

**MARIA DE LOURDES DE CARVALHO**

**A INFLUÊNCIA DAS DIMENSÕES DO PROTOCOLO 5C NA  
IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE  
AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada à  
Universidade Federal de Viçosa,  
como parte das exigências do  
Programa de Pós-Graduação em  
Administração, para obtenção do  
título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA  
MINAS GERAIS – BRASIL  
2011

MARIA DE LOURDES DE CARVALHO

**A INFLUÊNCIA DAS DIMENSÕES DO PROTOCOLO 5C NA  
IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE  
AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada à  
Universidade Federal de Viçosa como  
parte das exigências do Programa de  
Pós-Graduação em Administração,  
para obtenção do título de *Magister  
Scientiae*.

APROVADA: 07 de junho de 2011.

---

Prof. Jeferson Boechat Soares  
(Co-Orientador)

---

Prof. Luiz Antônio Abrantes  
(Co-Orientador)

---

Prof. Edson Arlindo Silva  
(Membro da Banca)

---

Prof. Luiz Rodrigo Cunha Moura  
(Membro da Banca)

---

Prof<sup>a</sup>. Telma Regina da Costa G. Barbosa  
(Orientadora)

Às minhas filhas: Sara, Brena e Paola, que mesmo distantes estiveram presentes, acreditando no meu sonho, me apoiando e me dando força para cumprir mais este desafio na minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer é muito pouco por tudo que recebi das minhas amadas filhas, dos irmãos, cunhados, sobrinhos, amigos, professores, colegas, enfim, de todas as pessoas que encontrei pelo caminho, que tornaram possível concretizar este sonho e que foram protagonistas em mais um capítulo da minha vida.

Agradeço e rendo graças ao nosso todo poderoso Senhor Jesus Cristo, quem com certeza colocou na minha jornada pessoas tão despreendidas das maledicências da vida e que não mediram esforços ao contribuir para o enriquecimento deste trabalho.

Peço desculpas a todos, mas tenho que registrar alguns agradecimentos especiais, como ao Prof. José Elias Rigueira, cujo incentivo vem de antes do início do mestrado e que não foi pequeno; sem ele eu não teria coragem de enfrentar este desafio.

À Prof<sup>a</sup>. Telma, que com a sua competência e profissionalismo não desistiu de mim, mesmo com todas as minhas dificuldades.

Em especial a Roberto de Almeida, pelo carinho, incentivo, apoio permanentes e pelos finais de semana de descontração.

A todos vocês, um muito, mas muito obrigada mesmo. Que Deus abençoe a todos e retribua em dobro a amizade, a atenção, o carinho, a paciência, a dedicação, a persistência e por terem acreditado no meu sonho.

**... A todos e todas, sem exceção, muito obrigada!!!**

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE SIGLAS</b> .....	vi
<b>LISTA DE QUADROS</b> .....	vii
<b>LISTA DE TABELAS</b> .....	viii
<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	ix
<b>RESUMO</b> .....	x
<b>ABSTRACT</b> .....	xi
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	1
1.1 O Problema e sua Importância .....	4
1.2 Objetivo Geral .....	5
1.3 Objetivos Específicos .....	5
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E O PROGRAMA REUNI</b> .....	6
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	10
3.1 Políticas Públicas .....	10
3.2 Implementação de Políticas Públicas .....	14
3.2.1 O Modelo do Protocolo 5C .....	19
3.3 Fatores da Demanda e da Tomada de Decisão do Consumidor .....	23
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	29
4.1 Delineamento da Pesquisa .....	29
4.2 Unidade de Análise e Universo Amostral .....	30
4.3 Sujeitos de Pesquisa .....	31
4.4 Amostragem .....	32
4.5 Conceituação e Operacionalização .....	34
4.6 Coleta de Dados: Técnicas e Instrumentos .....	37
4.7 Análise e Tratamento dos Dados .....	39
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	41
5.1 Apresentação das IFES da Amostra .....	41
5.1.1 Universidade Federal de Juiz de Fora .....	41
5.1.2 Universidade Federal de Ouro Preto .....	41
5.1.3 Universidade Federal de São João Del-Rei .....	42
5.1.4 Universidade Federal de Viçosa .....	42
5.1.5 Análise Comparativa das IFES .....	43

5.2 Apresentação e Análise Qualitativa dos Resultados .....	46
5.2.1 O Contexto na Implementação do Programa Reuni .....	47
5.2.2 O Compromisso na Implementação do Programa Reuni .....	53
5.2.3 A Capacidade Administrativa na Implementação do Programa Reuni ..	59
5.2.4 As Coligações na Implementação do Programa Reuni .....	72
5.3 Perfil dos Ingressantes de 2011 .....	74
5.4 Apresentação e Análise Quantitativa dos Resultados .....	75
<b>6 CONCLUSÕES</b> .....	80
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	85
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	87
<b>APÊNDICE I – A ENTREVISTA</b> .....	92
<b>APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INGRESSANTES</b> .....	93
<b>APÊNDICE III – QUADROS 7 E 8 – PERFIL DOS INGRESSANTES DE 2011</b> .....	97

## LISTA DE SIGLAS

ANOVA	Análise de Variância
BI	Bacharelado Interdisciplinar
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária
FIES	Financiamento Estudantil
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDC	Processo de Decisão do Consumidor
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PingIFES	Plataforma de Integração de dados das IFES
PNE	Plano Nacional de Educação
ProUni	Programa Universidade para Todos
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TEM	Taxa de Efetivação de Matrícula
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UREMG	Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Distribuição das questões conforme os critérios de Semenik & Bamossy (1995) .....	40
Quadro 2	Posicionamento das instituições quanto ao Contexto .....	52
Quadro 3	Posicionamento das instituições quanto ao Compromisso .....	58
Quadro 4	Posicionamento das instituições quanto à Capacidade administrativa.....	70
Quadro 5	Posicionamento das instituições quanto às Coligações .....	74
Quadro 6	Posicionamento das instituições quantos aos C's do Protocolo .....	79
Quadro 7	Perfil dos ingressantes de 2011 – Parte 1 .....	97
Quadro 8	Perfil dos ingressantes de 2011 – Parte 2.....	97

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Quantitativo total da amostra de cada IFES .....	34
Tabela 2	As IFES mineiras em números .....	43
Tabela 3	Expansão de vagas nas quatro IFES .....	45
Tabela 4	Características descritivas das variáveis.....	75
Tabela 5	Matriz Fatorial Rotacionada e Carga Fatorial .....	77
Tabela 6	Diferença entre as instituições de acordo com os fatores .....	78

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	O Protocolo 5C de Brynard .....	19
Figura 2	Processo de Decisão do Consumidor .....	25
Figura 3	Critérios de avaliação das alternativas de produto .....	28
Figura 4	Mapa de marcação das atividades de graduação e pós-graduação das IFES mineiras .....	31
Figura 5	Média da Taxa de Efetivação de Matrícula das IFES - 2006 a 2008 .....	33
Figura 6	Expansão do número de cursos nas quatro IFES.....	44
Figura 7	Expansão de vagas nas quatro IFES .....	45
Figura 8	Média Taxa de Efetivação de Matrícula das IFES, no ano de 2011 .....	46

## RESUMO

CARVALHO, Maria de Lourdes de. M.Sc. Universidade Federal de Viçosa, junho de 2011. **A influência das dimensões do Protocolo 5C na implementação da Política Pública de Ampliação do Acesso ao Ensino Superior.** Orientadora: Telma Regina da Costa Guimarães Barbosa. Co-orientadores: Jeferson Boechat de Soares e Luiz Antônio Abrantes.

Esta dissertação visou estudar como as dimensões do Protocolo 5C ajudam a compreender os diferentes resultados da implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior junto às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Estado de Minas Gerais. Desta forma, realizou-se um estudo da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, a partir do modelo apresentado por Brynard (2000), o Protocolo 5C – conteúdo da política em si (*content*); contexto (*context*); compromisso (*commitment*); da capacidade administrativa (*capacity*); e do apoio dos clientes e coligações (*clients and coalitions*). A pesquisa, como multicaso, foi realizada junto às Universidades Federais de Juiz de Fora, Ouro Preto, São João Del-Rei e Viçosa. Desta forma, para o estudo dos C's: *context, commitment, capacity e coalitions*, de abordagem qualitativa, realizou-se análise de conteúdo dos dados coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas com os gestores das Instituições. Para o estudo do C de *clients*, de abordagem quantitativa, foi aplicado um questionário estruturado aos ingressantes (candidatos a uma vaga) dos cursos de graduação de 2011 das quatro IFES. Portanto, a base teórica para esta análise reside nos fatores da demanda e do processo decisório de compra. Para permitir uma melhor interpretação dos resultados foi realizada análise fatorial exploratória dos dados para redução do número das variáveis e a comparação entre as médias do grupo, por meio da análise de variância ANOVA. Verificou-se, assim, que os C's de Contexto e de Capacidade administrativa foram os que mais influenciaram os diferentes resultados. Entretanto percebeu-se que a importância destes C's não está apenas em cada um isoladamente, mas também no nível de suas interligações. Partindo do pressuposto de que muitas das políticas públicas, elaboradas pelo Governo (Federal, Estadual ou Municipal) fracassam justamente na etapa da implementação, muitas vezes pela influência de partidos políticos, mídia ou por pressão de grupos de interesses, ou até por despreparo da Instituição implementadora, esta pesquisa abre espaço para estudos futuros de maneira que torne possível a criação de um modelo de implementação que melhor se adapte às características do país.

## ABSTRACT

CARVALHO, Maria de Lourdes de. M.Sc. Universidade Federal de Viçosa, June, 2011. **The influence of the dimensions of the 5C Protocol implementation of public policies for expanding the access to higher education.** Adviser: Telma Regina da Costa Guimarães Barbosa. Coadvisers: Jeferson Boechat de Soares and Luiz Antônio Abrantes.

This work aimed to investigate how the dimensions of the 5C Protocol help to understand the different results of the implementation of public policies for expanding access to Federal Institutions of Higher Education (IFES) in the State of Minas Gerais. Thus, a study was carried out on the implementation of the support program for the restructuring and expansion of federal universities (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni), based on the model presented by Brynard (2000), the 5C Protocol - content of the policy itself (content); context; commitment; administrative capacity (capacity), and support from clients and coalitions (clients and coalitions). This multi-case research was conducted at the Federal Universities of Juiz de Fora, Ouro Preto, São Joao Del-Rei and Viçosa. Thus, to study the C's: context, commitment, capacity and coalitions, a qualitative approach was carried out, by the analysis of the data collected through semi-structured interviews with the managers of these institutions. To study the C of clients, using a quantitative approach, we applied a structured questionnaire to freshmen (candidates for a vacancy) in undergraduate programs of the four IFES, in 2011. Therefore, the theoretical basis for this analysis lies on the factors of demand and decision process of comparison. For better interpretation of the results, an exploratory factor analysis of the data was carried out to reduce the number of variables, as well as a comparison of group means, by ANOVA. Therefore, it was verified that the C's of Context and Administrative Capacity influenced most the different results. Yet, it was observed that these C's are not significant isolately, but in connection with others. Assuming that many public policies elaborated by the Government (Federal, State or Municipal) failed precisely at the stage of implementation, usually influenced by political parties, mass media, pressure from interest groups or even inefficiency of the implementing institution, this research needs further studies to create an implementation model more suitable to the characteristics of the country.

# 1 INTRODUÇÃO

O sistema nacional de educação superior ainda não está aberto às amplas camadas populacionais no Brasil. A universalização bem como a ampliação do acesso à educação constitui tema emergente, complexo e de fundamental importância, sobretudo quando se consideram o cenário de uma sociedade do conhecimento, as mudanças no mundo do trabalho, a globalização e as alterações que vêm ocorrendo no papel do Estado.

Não só num país em desenvolvimento como o Brasil, mas em qualquer nação do mundo a educação é um bem público e o conhecimento pode ser considerado tanto um patrimônio cultural, quanto um meio de possibilitar a mobilidade e ascensão social. Portanto, universalizar o acesso à educação é condição essencial para se promover a cidadania e o desenvolvimento social, científico e econômico de uma sociedade. A demanda por uma maior qualificação indica possibilidades de obtenção de emprego e melhor remuneração no mercado de trabalho uma vez que uma escolarização maior ganha peso na inserção profissional do cidadão.

A educação é tratada pela Constituição Federal, de 1988, art. 205, que a define como “direito de todos e dever do Estado e da família [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2011).

A universidade foi criada para cumprir múltiplas funções: realizar investigação científica, produzir conhecimentos em muitas áreas diferentes, promover serviços de extensão cultural, tecnológica e profissional e também oferecer a educação superior de graduação e pós-graduação, na região em que estão implantadas. Visto isto, por mais importante que seja a formação profissional superior, fica claro que elas foram criadas para ir além e não só se restringirem ao ensino, pois são muito mais do que centros de formação superior ou de treinamento técnico: "Além da educação superior se promove cultura, se faz ciência e se desenvolve tecnologia" (MENEZES, 2000, p. 9).

A demanda por vagas no ensino superior não é uma questão somente desta década, ela tem recebido tratamento diferenciado no transcorrer da história. Conforme cita Braga et al. (2001), na década de 60, a ampliação de vagas já se configurava como um problema social. Entre o final da década de 70 e início dos anos 80, duas questões ganharam relevância: a queda da procura no setor privado e a existência de considerável número de vagas ociosas no setor público. Na década de 90, aumenta consideravelmente o número de

estudantes que concluem o ensino médio e os novos desafios da educação no contexto de economias globalizadas trazem para o debate a perspectiva de expansão da cobertura do sistema de ensino superior.

As estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicam alto crescimento da demanda pelo ensino superior no Brasil, de acordo com o Censo de 2007, como consequência do aumento no número de alunos matriculados e concluintes no ensino médio. Ainda segundo o INEP (2007), a oferta de vagas reais no ensino superior continua significativamente inferior à demanda potencial, se considerados os egressos do ensino médio e também aqueles que estão há mais tempo na busca por uma vaga. No Brasil, foram matriculados 2.176.547 alunos na 3ª série do Ensino Médio, em 2008. Em contrapartida, ingressaram nos cursos de graduação presenciais, no mesmo período, um total de apenas 1.873.806. A atual explosão de demanda pelo ensino superior no Brasil provoca o surgimento de grande pressão da sociedade pelo aumento de vagas.

Os fatos apresentados demonstram a necessidade de expansão do acesso à educação superior e, sob esse aspecto, é justificável que o Governo elabora e implementa políticas públicas para atender às demandas e apontar soluções frente aos problemas mencionados acima. Estas políticas, implementadas no Brasil nos últimos anos, consolidam uma expansão acelerada do sistema por intermédio da diversificação da oferta, do crescimento das matrículas no setor privado e da racionalização dos recursos nas IFES.

Dentro de todo este contexto, o governo implementou, entre outros, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em abril de 2007, com duração prevista para cinco anos, com os objetivos de: aumentar o número de vagas; ampliar ou abrir cursos noturnos; reduzir o custo por aluno; flexibilizar os currículos; e combater a evasão escolar (MEC, 2009).

Em contrapartida, a pesquisa realizada por Carvalho (2008) junto às IFES do Estado de Minas Gerais levanta um paradoxo. Em mais da metade das instituições estudadas, mesmo com o aumento do número de vagas, houve, no período de 2006 a 2008, redução no quantitativo total de candidatos inscritos para os processos seletivos. Acredita-se ter contribuído para a ocorrência desse fato as políticas públicas adotadas pelo Governo Federal no sentido de reduzir o represamento de candidatos provenientes do ensino médio e o preenchimento das vagas ociosas nas instituições privadas, como o ProUni, que concede bolsas de estudo em curso superior. Como também o problema relacionado ao número de chamadas adicionais necessárias para a cobertura total das vagas. Com a exigência do

aumento do número de vagas por parte do Governo Federal, as instituições se vêem obrigadas a dar continuidade às chamadas, até que completem o número total para cada curso. Algumas instituições chegam a fazer quinze ou mais chamadas, enquanto outras realizam não mais de três, situação que se diferencia de uma instituição para outra, não apenas dentro do Estado de Minas Gerais, conforme informações divulgadas na mídia nacional. Existem universidades em que a relação de candidatos convocados que efetivam a matrícula é próxima de um para um, enquanto em outras chega a ser superior a 10 por 1, ou seja, a cada dez convocados apenas um efetiva a sua matrícula.

Cabe aqui ressaltar que, diante do cenário educacional brasileiro apresentado anteriormente e da significativa concorrência nos diversos cursos, não seria aceitável que alguma instituição deixasse de completar as vagas oferecidas para os cursos de graduação. Porém, este fato não ocorre sem custos. As consequências dessa situação são as mais diversas, além de desastrosas, pois implicam transtornos tanto para o candidato quanto para a instituição. A cada nova chamada a instituição deve obedecer aos prazos mínimos de confirmação ou desistência. Assim, este processo se arrasta por meses, adentrando, algumas vezes, pelo decorrer do semestre letivo, na tentativa de cumprir as determinações governamentais. Desta forma, ingressam nas universidades candidatos com baixa pontuação no vestibular e que chegam ao curso com o primeiro semestre letivo já em andamento. É bem provável que estes estudantes tenham um rendimento baixo neste período e, ou, também no decorrer do curso. Isso implica, por exemplo, a necessidade de ações de nivelamento, programas de tutoria, ou até mesmo a reestruturação dos cursos. Além disso, este fato pode implicar um aumento das taxas de evasão, bem como do jubramento por baixo coeficiente acadêmico.

Este fato é comprovado através de pesquisas realizadas, como cita Lima (2010), em treze instituições inauguradas a partir de 2005 em que, o número de vagas ociosas gira em torno de 20%, chegando a atingir, em alguns casos, 40%. Particularmente na Universidade Federal do ABC, em Santo André-SP, criada em 2006, a evasão escolar chegou a 46%.

A implementação de políticas de expansão do ensino superior tem chamado a atenção da mídia com críticas que depreciam a imagem das IFES, sob a alegação de despreparo, de manutenção de capacidade ociosa e inoperância. Segundo Tupinambás (2010, p. 23), “déficit de estrutura em novos cursos decepciona alunos. Graduações criadas por programa de expansão enfrentam da prosaica falta de espaço físico até carência de professores e “aulões coletivos”.

## 1.1 O Problema e sua Importância

Alega-se que o governo oferece às universidades federais, em contrapartida ao aumento de vagas, as condições necessárias para a ampliação do acesso e a permanência na educação superior. Entretanto, de acordo com os resultados de Carvalho (2008), nota-se que as várias instituições apresentam desempenhos diferentes em relação aos indicadores de número de chamadas adicionais necessárias para o preenchimento de vagas e quantitativo de candidatos inscritos por processo seletivo. Supõe-se de que fatores relacionados à implementação das políticas públicas de ampliação do acesso ao ensino superior atuem de forma a interferir nos resultados obtidos pelas IFES.

A expansão não deve focalizar apenas o ensino, pois ela traz consigo sérios riscos de perdas na qualidade da formação do aluno. As universidades federais estão fundamentadas em três grandes áreas de atuação: ensino, pesquisa e extensão, ou seja, tem como base não apenas o propósito da mera formação tecnicista, mas na produção do conhecimento e integração social, cuja função primordial é de promover o progresso das ciências voltado para o benefício da sociedade.

As instituições se organizam para empreender esforços de maneira que possam atender a demanda por seus serviços como também garantir sucesso na implementação de programas que fazem parte das políticas públicas. Sabe-se que a implementação, como uma das sete fases do Ciclo de Políticas Públicas (definição da agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação) é considerada como um processo complexo que depende da interação entre estas fases, com o agravante de que a presença de alguma dissociação entre as mesmas é a grande causa das falhas nos seus resultados. Em outras palavras, muito do sucesso na elaboração de uma política pública depende da fase de implementação. Portanto, torna-se relevante estudar os fatores influenciadores do processo de implementação de políticas públicas.

A literatura oferece modelos que orientam a implementação de políticas públicas, como, por exemplo, o Protocolo 5C citado por Brynard (2000), que é considerado como um dos mais completos e explicativos. Segundo este modelo, a implementação de política pública é dependente: do conteúdo da política em si (*content*); do contexto institucional (*context*); do compromisso institucional (*commitment*); da capacidade administrativa (*capacity*); e do apoio dos clientes e coligações (*clients and coalitions*). O mesmo torna-se ainda mais relevante por considerar o comportamento do cidadão como alvo das políticas públicas. No caso da presente pesquisa, o quinto C de Cliente representa o candidato a uma vaga no ensino

superior. Assim sendo, a literatura utilizada está vinculada ao comportamento do consumidor, mais especificamente aos fatores - características funcionais, satisfação emocional, benefícios de uso e posse - constantes da etapa avaliação das alternativas de compra como parte do processo decisório de compra.

Neste sentido, elabora-se a seguinte questão de pesquisa: como as dimensões do Protocolo 5C ajudam a compreender os diferentes resultados da implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior?

## **1.2 Objetivo Geral**

O objetivo geral é estudar como as dimensões do Protocolo 5C ajudam a compreender os diferentes resultados da implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior.

## **1.3 Objetivos Específicos**

Neste contexto, os objetivos específicos são:

- Identificar como as dimensões (Contexto, Compromisso, Capacidade administrativa e Coligações) se comportam em função dos diferentes resultados da implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior na percepção dos gestores das IFES;
- Caracterizar os ingressantes nos cursos de graduação das IFES e identificar as influências do candidato na opção de escolha pela instituição.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E O PROGRAMA REUNI**

A primeira universidade brasileira foi criada em 1920 através do Decreto 14.343, a Universidade do Rio de Janeiro, mais voltada ao ensino do que à pesquisa. O Ministério de Educação e Saúde foi criado no governo de Getúlio Vargas (1930-1945). Em 1931 foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras: a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é particular. Este governo teve como uma de suas características a obtenção do apoio da Igreja com isso, desde 1934, esta instituição manifestou seu interesse na criação de uma universidade subordinada à hierarquia eclesiástica e independente do Estado (OLIVEN, 2002).

A demanda pelo ensino superior começou a crescer a partir da década de 40, com a expansão do ensino médio e a maior aceitação da participação da mulher no mercado de trabalho, principalmente no magistério. No período de 1945 a 64, ocorreu o processo de integração do ensino superior, surgindo universidades que vincularam administrativamente faculdades preexistentes e a federalização de grande parte delas. Neste período foram criadas 22 universidades federais, 9 religiosas, 8 católicas e uma presbiteriana. A maior parte das matrículas no ensino superior estava concentrada em universidades, uma vez que foi um período de consolidação da sociedade urbano-industrial com a criação de novos empregos. Outro fator relevante neste sentido foi a expansão do ensino médio e da “lei da equivalência” (1953), que equiparou os cursos médios técnicos aos acadêmicos, possibilitando aos alunos os mesmos direitos de prestarem vestibular (OLIVEN, 2002).

Em 1961 ocorreram dois eventos: a criação da Universidade de Brasília, com a transferência da capital do Rio de Janeiro para a cidade de Brasília e a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 4.024. No regime militar (1964-1985) as universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do Governo Federal. Em 1968 o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 5.540/68, a Lei da Reforma Universitária, que criava os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular de caráter classificatório (e não mais eliminatório), os cursos de curta duração, além de propor a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, dentre outras inovações.

A partir de 1968, com a pressão pelo aumento de vagas, o setor privado se expande com a criação de inúmeras faculdades, que chegam, em 1980, a absorver mais da metade dos alunos de terceiro grau. Em 2007 as matrículas deste setor ocuparam 74,6% da 4.880.381 matrículas nas Instituições de Ensino Superior – IES (INEP, 2009). O governo

militar, para garantir o objetivo de segurança e desenvolvimento e da mobilização política dos estudantes, foi favorável à expansão das instituições privadas. Com o desenvolvimento econômico, o crescimento da demanda por recursos humanos de alto nível favoreceu o desenvolvimento da pós-graduação nas universidades públicas.

Em 1988 foi promulgada a Constituição Brasileira, como lei máxima do país. Pela sua relevância enquanto ordenadora originária das políticas públicas estabelece, entre outros princípios, a educação com o direito de todos e dever do Estado e da família. Em seu capítulo 3 define-se sobre a oferta de ensino superior como livre à iniciativa privada, mas atendidas as condições de cumprimento das normas gerais da educação nacional e avaliação de qualidade pelo Poder Público, como também determina o dever do Estado em garantir o acesso aos níveis mais elevados de ensino e pesquisa e estabelece, dentre outros dispositivos, que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Em 1996 o sistema educativo brasileiro foi redefinido pela nova Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que estabelece dentre as regras de funcionamento do ensino superior, a deliberação das universidades quanto às normas de seleção, devendo levar em conta os efeitos dos critérios por ela estabelecidos sobre a orientação do ensino médio. Em seu artigo 43, a lei estabelece as finalidades da educação superior para todas as instituições evidenciando, dentre outras questões, a amplitude de seu papel, como o de formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção no mercado e para participar do desenvolvimento social e colaborar na sua formação.

O dilema crucial da educação superior no Brasil se refere à ampliação do acesso, principalmente do segmento populacional que, pela primeira vez na história, conclui o ensino médio e pretende continuar seus estudos e obter certificação que possibilite tanto disputar uma colocação no mercado de trabalho quanto a possibilidade de obter um melhor posicionamento na estrutura social.

O MEC instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) através da Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno de modo a facilitar o acesso à educação superior. Através da Lei nº 11.096/05, o Governo Federal instituiu o Programa Universidade para Todos - ProUni, que concede bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior e oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos às instituições de ensino que aderem ao Programa.

Na busca da ampliação do acesso ao ensino superior foi muito debatido, entre o Governo Federal e os representantes das IFES, o projeto “Universidade Nova”, que prevê mudanças nas instituições federais, com a proposta de uma reestruturação da forma de ingresso na universidade, a implantação de bacharelados interdisciplinares e de reestruturação do Conselho Técnico do Exame Nacional do Ensino Médio. A tendência seria acabar com o vestibular e usar o ENEM como processo único de seleção, exame este que carrega consigo muito mais problemas do que a maioria dos vestibulares. Universidade Nova não foi aprovado, mas deu subsídios para novos estudos quanto a expansão do ensino superior, como por exemplo, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. (TONEGUTTI e MARTINEZ, 2010)

O Reuni foi instituído por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, na qual o MEC cumpre o papel atribuído pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) quando estabelece o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década. A meta global do programa consiste na elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. Tem como objetivo principal criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior. O programa tem as seguintes diretrizes:

- a) Redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- b) Ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- c) Revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- d) Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- e) Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- f) Articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

O Reuni não preconiza a adoção de um modelo único para a graduação das universidades federais, já que ele pressupõe que se deve respeitar tanto a autonomia

universitária, quanto a diversidade das instituições. Uma das preocupações do programa é garantir a qualidade da educação pública.

A participação no Reuni foi voluntária, consistindo em uma opção das universidades federais que desejaram aprimorar a qualidade e a quantidade de sua oferta. Com efeito, o programa oferece uma oportunidade para inovar o cenário de educação superior, permitindo novos mecanismos de seleção de estudantes, novas articulações curriculares, novos percursos formativos. As universidades devem exercer sua autonomia institucional para propor cursos novos, flexibilidade curricular e caminhos de formação adaptados a cada realidade local.

Os recursos de investimento e custeio previstos para o Reuni projetados para o período de 2008 a 2011 são da ordem de 2 bilhões de reais, considerando a hipótese de participação de todas as universidades federais. Sua liberação foi condicionada à aprovação do plano e assinatura de termo de pactuação de metas. Caso uma universidade não ingressasse no programa em 2008, os recursos a ela previstos poderão ser realocados para outras instituições, como antecipação orçamentária, sem prejuízo de ingresso posterior no programa.

O processo de acompanhamento da execução das metas propostas pelas universidades integrantes do Reuni é realizado por meio da Plataforma de Integração de dados das IFES - PingIFES, cujo objetivo consiste na coleta de informações sobre a vida acadêmica das IFES. Esta plataforma oferece o instrumental necessário para o desenvolvimento do processo de acompanhamento, em especial por ter, entre suas características, a oferta de uma maior agilidade na coleta das informações, com a eliminação de duplicidade de registros.

Em abril de 2009 o Presidente do INEP/MEC (Reynaldo Fernandes) encaminhou às IFES uma proposta de unificação do vestibular através de uma reestruturação do ENEM para utilizá-lo como prova unificada, enfatizando o papel que o exame já cumpre. Afinal, ao longo de onze edições, a procura pelo ENEM subiu de 150 mil para mais de 4 milhões de inscritos, sendo que mais de 70% dos participantes afirmam que fazem a prova com o objetivo maior de chegar à faculdade (MEC, 2009).

Outra iniciativa mais recente do Governo Federal foi a criação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do ENEM como única fase de seu processo seletivo. No processo de seleção do primeiro semestre de 2011, foram oferecidas 83.125 vagas em 83 instituições, sendo 39 universidades federais, 05 universidades estaduais, 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia e uma instituição isolada (MEC, 2011).

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Primeiramente, esta seção apresenta os principais conceitos e modelos de formulação e análise de políticas públicas. Em seguida, são apresentados, na visão de diversos autores, tanto da Europa como dos Estados Unidos, uma variedade de modelos de elaboração e implementação de políticas públicas, principalmente o modelo citado por Brynard (2000), Protocolo 5C, como foco desta pesquisa. A segunda parte apresenta a literatura sobre os fatores de tomada de decisão do consumidor, com ênfase na terceira fase do processo de decisão, avaliação das alternativas do produto, juntamente com os seguintes critérios: características funcionais do produto, satisfação emocional e benefícios de uso e posse.

#### 3.1 Políticas Públicas

O estudo sobre políticas públicas surge nos Estados Unidos como uma área de conhecimento e disciplina acadêmica, com ênfase nos estudos sobre a ação de governo, sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado. Já na Europa, os estudos e as pesquisas se concentravam mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção do governo, desta forma surgindo como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e do governo (SOUZA, 2007).

Muitas são as suas definições, mas o enfoque reside no seu papel como mecanismo de solução de problemas da sociedade. Souza (*op. cit.*), por exemplo, define política pública como o campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo colocar o governo em ação, analisar e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou no curso dessa ação.

Souza (2006) faz uma análise com propriedade dos variados conceitos:

Outras definições enfatizam o papel da política pública na solução de problemas. Críticos dessas definições, que superestimam aspectos racionais e procedimentais das políticas públicas, argumentam que elas ignoram a essência da política pública, isto é, o embate em torno de idéias e interesses. Pode-se também acrescentar que, por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o seu aspecto conflituoso e os limites que cercam as decisões dos governos. Deixam também de fora possibilidades de cooperação que podem ocorrer entre os governos e outras instituições e grupos sociais (SOUZA, 2006, p. 25).

Boneti (2007) conceitua políticas públicas da seguinte forma:

Entende-se por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Tais relações determinam um conjunto de ações atribuídas à instituição estatal, que provocam o direcionamento (e/ou o redirecionamento) dos rumos de ações de intervenção administrativa do Estado na realidade social e/ou de investimentos. (BONETTI, 2007, p. 74).

Nessa definição, o Estado se torna um agente repassador à sociedade civil das decisões saídas do âmbito da correlação de forças travada entre os agentes do poder. De acordo com Silva (2009) uma política pública deve pelo menos ter um fluxo de informações em relação a um objetivo que visa atender às necessidades da sociedade. O poder público procura antecipar necessidade ao planejar e implementar ações que criem condições estruturais de desenvolvimento socioeconômico de um país. Outra definição de Políticas Públicas, segundo Guareschi et al. (2004), seria

[...] o conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas. Expressa a transformação daquilo que é do âmbito privado em ações coletivas no espaço público (GUARESCHI et al., 2004, p. 180).

Souza (2006) cita modelos de formulação e análise de políticas públicas desenvolvidos para se entender melhor como e por que o governo faz ou deixa de fazer alguma ação que repercutirá na vida dos cidadãos:

- **O tipo da política pública** - cada tipo de política pública encontrará diferentes formas de apoio e de rejeição; disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Cada uma dessas políticas públicas vai gerar pontos ou grupos de vetos e de apoios diferentes, processando-se, portanto, dentro do sistema político de forma também diferente;
- **Incrementalismo** - os recursos governamentais para uma dada política pública não partem do zero e sim de decisões marginais e incrementais que desconsideram mudanças políticas ou nos programas públicos - a visão de que decisões tomadas no passado constroem decisões futuras e limitam a capacidade dos governos de adotar novas políticas públicas ou de reverter a rota das políticas atuais;
- **O ciclo da Política Pública** - é um ciclo deliberativo, formado por vários estágios que constitui um processo dinâmico e de aprendizado. São eles: definição da agenda, identificação das alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação;
- **O modelo “garbage can”** - as organizações constroem as preferências para a solução dos problemas (ação) e, não as preferências constroem a ação. A compreensão do problema e das soluções é limitada, e as organizações operam em um sistema de tentativa e erro;
- **Coalizão de Defesa** - a política pública deve ser concebida como um conjunto de subsistemas relativamente estáveis, que se articula com os acontecimentos externos, os quais dão os parâmetros para os constrangimentos e os recursos de cada política pública;
- **Arenas Sociais** - veem a política pública como uma iniciativa dos chamados empreendedores políticos ou de políticas públicas. Isto porque, para que uma determinada

circunstância ou evento se transforme em um problema, é preciso que as pessoas se convençam de que algo precisa ser feito;

- **Modelo de “equilíbrio interrompido”** - se caracteriza por longos períodos de estabilidade, interrompidos por períodos de instabilidade que geram mudanças nas políticas anteriores;
- **Modelos influenciados pelo “novo gerencialismo público” e pelo ajuste fiscal** – modelo em que a eficiência passou a ser vista como o principal objetivo de qualquer política pública, aliada à importância do fator credibilidade e à delegação das políticas públicas para instituições com “independência” política.

Dos modelos apresentados por esta autora o que mais se aproxima da questão desta pesquisa é “O Ciclo da Política Pública”, pois, esse modelo contém as diferentes fases que atribuem funções específicas do processo político-administrativo por onde passam as políticas. Segundo Padone (1986) a partir dessas fases torna-se possível a investigação no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas.

Frey (2000) cita que as várias propostas apresentadas na literatura sobre a divisão das fases do ciclo de políticas diferenciam-se apenas gradualmente. Para Souza (2006) esse modelo é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. O reconhecimento e a definição do problema da demanda pelo ensino superior são de consciência coletiva, tanto por parte do governo como da sociedade. O governo toma decisões sobre situações-problema e desenha políticas para enfrentá-las, delegando parte de sua responsabilidade para outras instâncias. Da trajetória apresentada o foco desta pesquisa reside na implementação e no papel dos indivíduos e das instituições envolvidos e afetados por ela.

Os elementos principais de um modelo de políticas públicas, na concepção de Souza (2006) são:

- Permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que de fato faz;
- Envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restrinja aos participantes formais, já que os informais são também importantes;
- É abrangente e não se limita a leis e regras;
- É uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados;
- Embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo; e
- Envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação.

Oliveira (2006) analisa a política pública a partir de seu planejamento e coloca no processo de decisão político-social a parte mais importante do planejamento e que “depende de informações precisas, transparência, ética, temperança, aceitação de visões diferentes e vontade de negociar e buscar soluções conjuntas que sejam aceitáveis para toda a sociedade,

principalmente para as partes envolvidas, levando continuamente ao aprendizado” (OLIVEIRA, 2006, p. 1). O autor cita algumas escolas de pensamento a respeito do planejamento e implementação de políticas públicas, mas antes ele faz a colocação de que a dissociação entre elaboração e implementação é uma das causas das falhas nos resultados de políticas públicas.

A primeira escola associa as atividades de elaborar planos ao processo de planejamento. Em outra visão reconhece o papel da implementação, apesar de ainda enfatizar a elaboração de planos como chave primordial para o sucesso das políticas públicas. Numa terceira versão priorizam alguns mecanismos de gestão da implementação dos planos, como: monitoramento, auditorias e reuniões técnicas de acompanhamento. Outra visão é a chamada de popular ou populista, com total ênfase na participação da população ou sociedade civil na implementação dos planos.

Todas essas visões separam a elaboração da implementação de políticas públicas no processo de planejamento e colocam-no como um processo de fazer planos. Desta forma, é muito provável o fracasso das políticas.

Viana (1998) analisa a política pública como um processo decisório que é constituído de seis fases: construção de agenda; especificação de alternativas; escolha de uma alternativa; implementação; avaliação e reajuste. Dentre os modelos de análise do processo decisório destaca-se o Modelo de Processo Burocrático (como parte dos quatro modelos de análise do processo decisório: modelo de processo burocrático, de recursos humanos, político e anárquico ou simbólico), que parte da identificação na estrutura da instituição responsável pela implementação como também dos objetivos, papéis e tecnologia. Viana (1998, p. 6) define implementação como “um meio propositadamente desenhado para atingir metas ou intenções de algum ator ou colisão de atores”. Para esta autora o seu processo depende da forma de rotina existente em cada nível de organização, a favor ou contra a política e, em especial, junto aos trabalhadores de linha. O processo de implementação dentro do Modelo de Recursos Humanos (realça a interdependência entre pessoas e organizações no sentido de cooperação, do consenso e de laços interpessoais fortes) é considerado como aquele de obtenção de consenso e acomodação entre formuladores e implementadores.

### 3.2 Implementação de Políticas Públicas

A literatura sobre implementação de políticas públicas foi desenvolvida a partir de 1973, com a publicação do trabalho de Pressman e Wildavsky (1973) citado por Oliveira (2006) e intitulado *Implementação*. A partir deste trabalho, vários outros foram elaborados por meio de debates que vão desde técnicas para estudar e administrar implementação até a sua diferença entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento. (OLIVEIRA, 2006). São muitos os estudiosos que se dedicaram a este tema, as lacunas ainda persistem, mas, é de consenso que há a muito ser aprendido com os estudiosos de implementação europeus, assim como dos americanos para avançar neste campo de pesquisa (LESTER et al., 1987).

Frey (2000) considera a implementação como uma das fases do ciclo de políticas públicas, cujo objetivo é estabelecer ações para colocar em prática a política formulada.

A implementação pode ser considerada como um processo de interação entre a determinação de objetivos e as ações empreendidas para atingi-los. Consistem no planejamento e na organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para realizar uma política (SILVA, 2009).

Observa-se que, nesse processo, políticas públicas sofrem influências das circunstâncias externas aos agentes planejadores e implementador, as quais tornarão possíveis ou não a implementação. De acordo com Frey (2000, p. 228), o interesse de realizar análises da etapa de implementação se “refere particularmente ao fato de que, muitas vezes, o resultado e impactos reais de certas políticas não correspondem aos impactos projetados na fase de sua formulação”.

A implementação é possível se as circunstâncias externas ao agente implementador não impõem obstáculos paralisantes; se o programa dispõe de tempo adequado e recursos suficientes; se a combinação precisa de recursos está efetivamente disponível; se a política a ser implementada baseia-se numa teoria de causa-efeito válida; se a relação entre causa e efeito é direta e se existem poucos, ou nenhum, vínculos de interferência; se as relações de dependência são mínimas; se existem compreensão e acordo sobre os objetivos; se as tarefas estão totalmente especificadas e na seqüência correta; se há perfeita comunicação e coordenação; e se as autoridades podem pedir e obter perfeita obediência. (HOGWOOS e GUNN apud SARAVIA & FERRAREZI, 2006, p. 34).

Najan (1995) aponta que o fracasso na implementação de políticas públicas pode ser atribuído a duas abordagens antagônicas: *top-down* – perspectiva em que a decisão política é autoritária, em um nível central e a *botton-up* – abordagem que leva em consideração a complexidade do processo de implementação. Resgatando contribuições de outros estudiosos, o autor levanta características do processo: um mapeamento para trás e não para frente; foco

na estrutura de execução e no processo de negociação; ações entre e dentre redes de implementadores; capacidade de acomodar acontecimentos imprevistos e imprevisíveis, capacidade de ser adaptável.

A implementação pode também ser vista como um processo decisório de execução da política (VIANA, 1998). Nesse caso, as variáveis intervenientes são:

- **Comunicação interinstitucional e execução de atividades** - envolvem auxílios técnicos e de informação e aquelas que são controladas pelo remunerativo, coercitivo ou normativo;
- **Características das agências** - tamanho e competência da equipe, hierarquia e controle, autonomia, vitalidade, degraus de abertura de comunicação e encadeamentos; e
- **Condições políticas, econômicas e sociais** - recursos econômicos disponíveis, reflexo das condições econômicas e sociais, opinião pública, posição das elites, partidos de oposição e grupos privados (não institucionais).

Najan (1995), em sua pesquisa sobre implementação, apresenta de forma sucinta modelos propostos por alguns estudiosos tanto dos Estados Unidos como da Europa. Entre eles, citam-se:

- **Modelo de Smith (1973)** – Abordagem *botton-up*, processo contínuo, sem um fim definitivo ou produtos finais e em que as tensões e os conflitos, frutos da implementação, podem ou não manifestar-se em um novo padrão de comportamento nas instituições. É um processo de interação entre quatro componentes: grupo-alvo, que é chamado a mudar de comportamento; a estrutura da organização implementadora; a liderança/capacidade e os fatores ambientais. Segundo o autor, estas tensões geradas entre os políticos, os formuladores, os implementadores e seus objetivos resultam em um *feedback* que poderá gerar um redesenho da política.
- **Modelo de Van Meter e Van Horn (1975)** – *Top-down*. Ocupa-se das causas da não implementação: os subordinados não sabem o que os superiores querem, eles não podem fazer ou se recusam fazer. Os autores sugerem seis *clusters* de variáveis: relevância das normas e objetivos políticos; recursos da política; comunicação interorganizacional e aplicação das atividades; características da instituição implementadora; Ambiente econômico-social-político da instituição implementadora; e disposição dos executores para a realização de decisões políticas.
- **Modelo de Berman (1978)** – *Botton-up*. O sucesso da implementação depende da complexa interação entre a política e as características institucionais. Trabalha com a abordagem de macro e micro-implementação. Macro enquanto governo federal central, onde as políticas se traduzem em planos de projeto, e micro em relação ao momento em que, em resposta às ações do governo, as organizações locais planejam e realizam suas

próprias políticas internas. Para este estudioso a implementação pode seguir quatro caminhos distintos: a) a não adaptação da política ao comportamento; b) cooptação – nenhuma adaptação no comportamento, mas adaptação da política para acomodar as rotinas existentes; c) aprendizagem tecnológica – nenhuma adaptação da política, mas adaptação do comportamento rotimizado; e d) adaptação mútua, tanto do comportamento quanto da política.

- **Modelo de Michael Lipsky (1978) – *Bottom-up*.** Questiona o pressuposto fundamental da hierarquia, ou seja, a maior influência sobre a política é exercida por aqueles que formulam e não por aqueles que a realizam. Para ele, a política é eficaz quando é elaborada por aqueles que a implementam a quem o autor denomina *street-level bureaucrats* que se refere aos servidores públicos que no cumprimento de suas funções e responsabilidade atuam diretamente com o cidadão e devem manter discricção na execução de seu trabalho.
- **Modelo de Elmore (1979) – *Bottom-up*.** Considerando que a compreensão das organizações é essencial para a análise da implementação, o autor apresenta quatro modelos diferentes para este processo: (1) o modelo de gestão de sistemas – as organizações como unidades de valor e maximização – em que a implementação é vista como atividade organizada com objetivos específicos; (2) o modelo que enfatiza o processo burocrático - enfatiza as regras ou critérios de tomada de decisão e as rotinas do comportamento organizacional e concebe a implementação como um processo contínuo de controle dos critérios de escolha e de mudança de rotinas; (3) o modelo de desenvolvimento organizacional – que advoga a necessidade de participação e comprometimento dos indivíduos; e (4) o modelo de negociação – que trata as organizações como uma arena de conflito.
- **Modelo de Edwards (1980) – *Top-down*.** Busca conhecer as condições prévias, bem como os seus principais obstáculos para uma implementação bem sucedida. Neste modelo identificaram-se quatro fatores que interagem simultaneamente: comunicação; recursos; disposição e estrutura.
- **Modelo de Nakamura e Smallwood (1980) –** É um modelo construído sobre o princípio da circularidade e sugere a concepção do processo como um sistema em ambientes funcionais, cada um dos quais contém uma variedade de atores e arenas e está ligado a outros por diversas comunicações e por conformidade.

- **Modelo de Barrett e Fudge (1981)** – *Bottom-up*. Propõe uma visão da implementação como um processo político e não um processo gerencial, que acontece através da dinâmica de negociação e interação entre e dentro do sistema ambiental (sócio-econômico), do sistema político e do sistema organizacional. Os autores postulam três questões fundamentais para a compreensão da ação do processo de implementação: a) multiplicidade e complexidade das ligações; b) controle e coordenação; e c) conflito e consenso. A ênfase deste modelo está em questões de poder e dependência, interesses, motivações e comportamentos.
- **Modelo de Warwick (1982)**. Propõe três abordagens para a implementação, a saber: a abordagem de máquina, que pressupõe que o plano legítimo deverá conter os ingredientes necessários à sua implementação; abordagem de jogo, que apóia-se na barganha e na troca; e a abordagem evolutiva, que considera que a política não define o exato curso de implementação, mas molda e aponta o potencial da ação. Este autor sugere ainda a *abordagem de transição*: o conceito de transição implica ações deliberadas para atingir resultados, lidar de forma consciente entre implementadores e ambientes de programa e, como um tipo particularmente crítico de tratamento, a negociação entre as partes conflitantes ou interesses divergentes na implementação. Este modelo apóia-se em sete pressupostos : a) é crucial estabelecer parâmetros e direções de ação, mas a política nunca determina o exato curso da implementação; b) a estrutura organizacional é significativa, mas não é determinante; c) o ambiente é considerado como um local fundamental para as ações de implementação; d) o processo de formulação e concepção da política pode ser tão importante quanto o produto; e) o critério implementar é universal e inevitável; f) os clientes exercem grande influência nos resultados da implementação; e g) a implementação é inerentemente dinâmica.
- **Modelo de Mazmanain e Sabatier (1983)** – *Top-down*. Considera três observações críticas: a formação de políticas é um processo interativo de formulação, implementação e reformulação; o foco na realização dos objetivos da política declarada; e a implementação pode ser vista em três diferentes perspectivas – o formulador, o executor e o público-alvo. Os autores apresentaram dezesseis variáveis que foram reunidas em três grupos: rastreabilidade dos problemas; capacidade de decisão política de acordo com a estrutura e o dinamismo próprio à implementação.

Najan (1995) conclui que a implementação significa transição. Para realizar um programa, implementadores devem lidar continuamente com afazeres, ambientes, clientes, e uns com os outros. As formalidades de organização e os mecanismos de administração são

importantes como planos de fundo (secundário), mas a chave do sucesso é o enfrentamento contínuo com os contextos, personalidades, alianças e eventos. É crucial para esta adaptação o reconhecimento e correção de erros, a mudança de direções, e aprendizado.

Outros modelos são apresentados por Silva e Melo (2000):

**Modelo clássico do ciclo de política** (formulação e implementação) o qual não considera os aspectos relativos à implementação e seus efeitos retroalimentadores sobre a formulação da política. Ou seja, não a considera como um processo: neste aspecto a implementação é compreendida como um jogo de uma só rodada, onde a ação do governo é implementada de cima para baixo – *top down*.

**Modelo como processo linear** em que o processo de formulação e implementação é visto como um processo que propõe que o monitoramento e a avaliação das políticas sejam considerados instrumentos que permitem correções de rotas. De acordo com este modelo, as vicissitudes, obstáculos e problemas da implementação resultam de aspectos relacionados à capacidade institucional dos agentes implementadores; são gerados por problemas de natureza política e também derivam da resistência e de boicotes realizados por grupos ou setores negativamente afetados pela política. Outro grave problema é a primazia excessiva conferida à atividade de formulação, vista como não problemática. Assume-se que: o diagnóstico é necessariamente correto; o formulador dispõe de todas as informações necessárias ao desenho das propostas programáticas, além de dispor também de um modelo causal válido. Este modelo causal consiste de hipóteses e pressupostos sobre determinados fenômenos sociais.

**A implementação vista como um jogo:** redes, aprendizado institucional e *stakeholders* – é um jogo entre implementadores onde papéis são negociados, os graus de adesão ao programa variam, e os recursos entre atores são objeto de barganha. De acordo com a análise empírica de políticas públicas, os seus formuladores atuam em um ambiente de incertezas que se manifestam em vários níveis: grandes limitações de conhecimentos sobre os fenômenos intervenientes: a falta de controle e de condições de prever as contingências que podem afetar o *policy environment* no futuro; planos e programas são documentos que delimitam apenas um conjunto limitado de cursos de ação e decisões que devem ser seguidos; e os programas ou políticas são expressos pelas preferências individuais ou coletivas de seus formuladores.

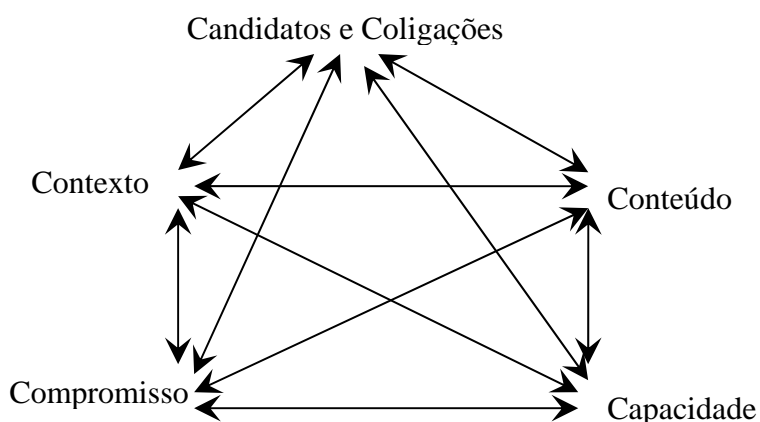
A implementação deve ser vista como uma etapa subsequente à formulação e como um processo autônomo onde decisões cruciais são tomadas e não apenas implementadas. E concluem que a “visão da implementação enquanto aprendizado e

articulada em uma rede de agentes constitui um quadro de referências que permite uma representação mais consistente dos mecanismos de implementação de políticas” (SILVA e MELO, 2000, p.16).

### 3.2.1 O modelo do Protocolo 5C

Brynard (2000) propôs o Protocolo 5C como um modelo de cinco *clusters* de variáveis explicativas que permitem uma melhor compreensão da implementação e que devem estar interligadas. As cinco variáveis são: **Content** – conteúdo da política em si; **Context** - a natureza do contexto institucional; **Commitment** - o compromisso dos responsáveis pela implementação; **Capacity** - a capacidade administrativa dos implementadores; e **Clients e Coalitions** - o apoio dos candidatos e coligações.

O autor destaca a importância destas variáveis e o nível de interligações entre elas (Figura 1), partindo do princípio que são aplicadas em várias áreas temáticas, em seus diversos níveis e sob diferentes formas de governo, mesmo que cada instituição possua características próprias que influenciam o processo de implementação.



**Figura 1: O Protocolo 5C de Brynard**

Fonte: Najan (1995 p.35)

**Content - Conteúdo da política em si.** Refere-se ao que se propôs fazer para resolver o problema percebido. É a escolha de fins e meios, como também a definição de metas e as ações voltadas para atingi-las. São destacadas aqui três variáveis importantes: *os objetivos* – o que a política define fazer; *a teoria causal embutida* – como problematizar a questão que se propõe abordar; e *os métodos* – como se objetiva solucionar o problema percebido. A definição dessas três variáveis irá impactar os outros quatro protocolos. Cada característica da política (distributiva, redistributiva ou regulatória) exige diferentes tipos e

níveis de capacidade e de contexto e são susceptíveis de gerar diferentes níveis de compromisso dos executantes e candidatos e coligações favoráveis. Desta forma, a evidência está na necessidade da ligação entre as variáveis do protocolo 5C, onde, por exemplo, a falta de compromisso dos executores, candidatos e coligações fortemente hostis ou a falta de capacidade administrativa ou contexto propício podem criar uma situação onde a política estabelecida não esteja sendo executada de modo satisfatório e que, talvez, o fato deveria ser visto como um caso de reafirmação da política (NAJAN, 1995).

**Context – Contexto** – É considerado como o ambiente organizacional em que a política será implementada e que apresenta limites ao processo de implementação, que algumas vezes são estruturados como os procedimentos operacionais. Conforme cita Brynard (2005), o contexto está relacionado aos aspectos sociais, econômicos e culturais pertinentes às instituições, sendo o elemento que mais se aproxima do contexto institucional que, em geral, é identificado como fatores ambientais.

Seguindo a linha de pensamento de Grindle, no que tange aos fatores ambientais, Najan (1995) cita pelo menos três tarefas necessárias para a implementação de políticas públicas: a) identificar os principais atores institucionais que influenciam ou são influenciados pelo processo; b) traçar os interesses e as relações de poder entre e dentro das instituições relevantes; c) reconhecer as características institucionais como influenciadas pela estrutura global de definição social, econômica, política e jurídica em que operam.

Brynard (2000) cita, além das relações inter e intra-institucional, alguns elementos importantes a serem considerados, como por exemplo, o processo de mútua adaptação entre as instituições e a política a ser implementada. A partir dessa perspectiva Berman (1978, p. 172) argumenta que “a aplicação prática não pode produzir um fluxo contínuo de resultados a menos que ele se torne uma parte rotineira do sistema de fornecimento local, i.e., que se torne institucionalizado”. (tradução nossa).

A contribuição crítica dessas variáveis é a identificação dos principais intervenientes institucionais, dos conflitos entre e dentro de cada instituição, e da relação dinâmica e envolvente entre os objetivos da política em questão e das instituições encarregadas de executá-la.

**Commitment – Compromisso** – No que se refere a esse protocolo a discussão dos autores giram em torno das abordagens *top-down* e *botton-up*. Para os defensores da abordagem *top-down*, segundo Brynard (2005), o comprometimento é formado principalmente pelo conteúdo da política e sua capacidade e que ambos podem ser controlados do “topo”. Já na perspectiva *botton-up*, o comprometimento é, mesmo com a

influência do conteúdo e da capacidade, influenciado muito mais pelo contexto institucional, como por candidatos e coligações. Mas, apesar dessa distinção entre as duas abordagens, o autor cita que o compromisso é importante não apenas para o *street-level*, mas para todos os níveis pelos quais a política passa e que, de acordo com o entrelaçamento de interligações entre as cinco variáveis críticas, o compromisso será influenciado por, e influenciará todas as quatro variáveis remanescentes: conteúdo, capacidade, contexto e candidatos e coligações.

Brynard (2000) afirma que o compromisso do *street-level bureaucrat* é especialmente crítico devido à sua posição privilegiada de proximidade para com o problema, pois, implica que as suas prioridades são definidas não apenas pela instituição, mas também pelas realidades e preocupações com os candidatos isso ocorre também devido ao nível do poder discricionário de que eles geralmente gozam e que lhes concede a habilidade de não somente influenciar a implementação da política, mas também o fato de limitar a política em ação:

[...] qualquer que seja a política e qualquer que seja a estrutura formal de autoridade, os implementadores podem promover ou destruir um programa. Se eles estão devidamente preparados e motivados favoravelmente, eles podem mobilizar os recursos necessários para superar obstáculos aparentemente insuperáveis; se eles não estão satisfeitos com seus trabalhos e não estão convencidos de que o programa vale a pena, eles podem sabotar um programa mesmo com o sistema de controle mais rigoroso (WARWICK, 1982 apud NAJAN, 1995, p.48), (tradução nossa).

**Capacity – Capacidade** – É unânime entre os estudiosos a grande importância da capacidade; muitos a chamam de recursos ou capacidade administrativa. Para Van Meter e Van Horn (1975, p.480) “a implementação de sucesso é também uma função da capacidade de organização da implementação de fazer o que se é esperado que se faça” (tradução nossa). O autor coloca ainda as variáveis que devem ser consideradas: carga de trabalho dos funcionários, treinamentos para execução das tarefas, fluxo de informações, recursos financeiros suficientes, como também tempo disponível para a implementação. Edwards III (1980) cita dentre outras variáveis uma que não pode deixar de ser considerada para efeito dessa pesquisa, que se refere às instalações físicas – edifícios, suprimentos, tecnologia, etc.

Conforme cita Brynard (2005) uma tarefa difícil é identificar que tipos e níveis de capacidade são exigidos em determinados pontos da hierarquia administrativa. Este é um ponto onde o problema muda, passando de uma avaliação da capacidade logística - como a própria execução, ofertas de recursos com questões de disposição de quem recebe o quê, quando, como, onde e de quem, para uma apreciação da política de capacidade – como pode ser criada e operacionalizada. São as próprias instituições que possuem condições para avaliar

a capacidade de implementação, devido a informações limitadas das necessidades reais, que podem, muitas vezes, se tornar totalmente conhecidas com o processo já iniciado. Desta forma pode surgir a necessidade de mudança no conteúdo da política para responder às novas necessidades.

***Clients and Coalitions – Candidatos (clientes) e Coligações*** – De acordo com Najan (1995) esse protocolo está mais relacionado à abordagem *botton-up*, uma vez que os estudiosos perceberam que a eficácia final de qualquer processo de implementação depende potencialmente dos grupos-alvo a quem a política está sendo transferida. Da mesma forma a implementação sob influência das coligações de grupos de interesse, líderes de opinião e outros agentes externos. Assim o apoio de clientes e de coligações externas, tomados em conjunto, é a variável crítica final.

Segundo Brynard (2000) a primeira tarefa é fazer uma catalogação criteriosa, ou seja, determinar os candidatos e as coligações potencialmente influentes de maneira que não se deixem de fora os atores-chaves. Por clientes, na presente pesquisa, são considerados os candidatos aprovados nos processos seletivos que foram convocados a preencherem uma vaga no curso de graduação e que efetivaram a matrícula. Como coligações foram definidos aqueles grupos de interesse cujo comportamento individual podem não ser afetados, mas que tem motivações e habilidades suficientes para buscarem ativamente determinados resultados.

Warwick (1982: 189-90), apud Najan (1995), cita que “as transações mais vitais para a implementação são aquelas entre os programas e os clientes. Nenhum sucesso nas outras frentes pode compensar as rejeições de um programa pelos seus clientes potenciais”. Acrescenta ainda que, “o tratamento de um programa aos seus clientes e a reação do candidato ao programa são interconectados, mas não em uma forma simples ou determinista” (idem, p. 176) (traduções nossas).

Apesar de a literatura apresentar pouca orientação no que diz respeito às coligações, é preciso identificar os líderes locais, as elites econômicas, os líderes de opinião, a mídia, os grupos de referências que muitas vezes podem dar voz aos medos, dúvidas e apreensões dos clientes. O autor destaca a importância destas variáveis e o nível de interligações entre elas partindo do princípio de que são aplicadas em várias áreas temáticas, em seus diversos níveis e sob diferentes formas de governo, mesmo que cada instituição possua suas características próprias que possam influenciar o processo de implementação.

Segundo Najan (1995) a dinâmica das interligações do Protocolo 5C demonstra que a execução não deve ser vista como uma atividade a ser planejada e realizada de acordo

com um plano cuidadosamente predeterminado, e sim como um processo que só pode, na melhor das hipóteses, ser gerido.

### **3.3 Fatores da Demanda e da Tomada de Decisão do Consumidor**

Segundo Souza (2006), a educação superior, aqui tratada como serviço educacional, se expandiu enormemente em todo o mundo nas últimas décadas, e o Brasil não foi exceção. Esta expansão coincidiu com a reforma universitária de 1968, que pretendeu implantar no Brasil o modelo organizacional e institucional das "research universities" norte-americanos, além de outras políticas e programas de expansão de acesso à educação, para atender à demanda crescente. O resultado foi a intensificação da estratificação entre as instituições de ensino superior no país, assim como dentro das instituições: de um lado, os cursos mais prestigiados das universidades públicas, atraindo os melhores estudantes, desenvolvendo pesquisa e pós-graduação, e conseguindo verbas de agências de financiamento dentro e fora do país; de outro, as faculdades e carreiras menos prestigiadas, localizadas quase sempre em escolas particulares e isoladas, atraindo estudantes menos qualificados, sem pesquisa, sem instalações adequadas e sem recursos. Em parte, tal polarização se deu na forma do contraste entre instituições públicas e privadas; mas existem suficientes exceções, assim como variações dentro de cada instituição, para sugerir que esta polarização não é absoluta, e pode mesmo se inverter, com o sistema privado atendendo à demanda mais qualificada, e o público se massificando progressivamente, como já ocorre em muitos outros países.

A demanda por serviços educacionais, como outra qualquer, é afetada por um grande número de variáveis tanto internas como externas à organização. De acordo com Kotler (1974), as variáveis são classificadas em três grupos: *variáveis ambientais* – fatores que estão fora do controle das empresas e que têm amplos efeitos sobre a demanda, especificamente a economia, a tecnologia, a política pública e a cultura; *variáveis competitivas* – fatores que estão sob o controle de concorrentes e que influem sobre as vendas; e as *variáveis de decisão* de marketing – fatores que estão sob o controle da empresa e que podem ser usados para influir sobre as vendas.

Ainda segundo Kotler (*op. cit.*) as três variáveis – relativas ao candidato, as ambientais e as competitivas – merecem uma pesquisa por parte da instituição com base em dois níveis: primeiro, determinar como estas variáveis, quando tomadas individualmente, afetam o nível de demanda; e, segundo, para determinar o provável curso de cada variável no

futuro. As variáveis ambientais tendem a tomar um curso, independentemente da ação de qualquer empresa se tomada individualmente.

O consumidor de bens ou serviços, inclusive do serviço educacional, como todo ser humano, tem seu comportamento influenciado por muitos fatores. O comportamento do consumidor é visto como um processo decisório. Desta forma, entender o seu comportamento requer uma análise de como ele toma suas decisões de compra ou de consumo. Para tanto é necessário percebê-lo como um processo lógico e estruturado de tomada de decisão em que a demanda exerce um papel preponderante no seu comportamento. Compreender os tipos e os fatores que influenciam as suas decisões é fundamental para o sucesso da implementação de políticas públicas (SAMARA e MORSCH, 2005).

O processo de compra inicia antes da compra real e pode ter consequência muito após a compra. A instituição em que o indivíduo se candidata provavelmente afetará sua carreira futura, amizades, escolha para casamento, localização de residência futura e satisfação de vida, assim como as suas decisões afetam diretamente a instituição (KOTLER e FOX, 1994).

Para melhor entender este processo devido à complexidade do comportamento de compra, a multiplicidade e a variedade dos fatores postos em jogo, os estudiosos de marketing procuraram representar a realidade através de diversos modelos. Dentre os modelos apresentados por Karsaklian (2000), o de Engel, Kollat e Blackwel, é o que expressa as características de um modelo teórico científico, extremamente analítico e que propõe uma estrutura explicativa do comportamento de escolha por uma marca e estabelece relações entre as variáveis intervenientes e sua expressão mensurável. Ele se decompõe em quatro módulos: os estímulos mercadológicos, as variáveis de influência, o processamento da informação e o processo de decisão, que é o eixo central. O processo de decisão do consumidor constitui um instrumento primordial para esta pesquisa, pois as atividades de consumo, desde a decisão do que comprar até a compra, e o uso dos produtos desempenham um papel importante na vida das pessoas. Portanto, é primordial a discussão deste processo e as influências que permeiam o comportamento de compra do consumidor principalmente ao tratar do serviço educacional, pois além de estar ligada à auto-imagem da pessoa, reflete o status social, seu estilo de vida, o autoconceito como também está relacionado a toda a sua vida social e profissional (SEMENIK & BAMOSSY, 1995):

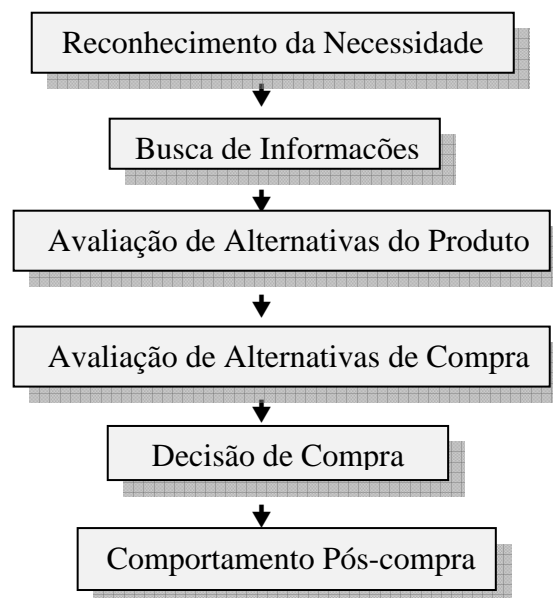
O modelo do Processo de Decisão do Consumidor (modelo PDC) “representa um mapa rodoviário das mentes dos consumidores que os profissionais de marketing e gerentes podem utilizar como guia na composição de seus mix de produtos, suas

estratégias de comunicação e de vendas”. O modelo captura as atividades que ocorrem quando as decisões são tomadas de forma esquemática e aponta como diferentes forças internas e externas interagem e afetam como os consumidores pensam, avaliam e agem (BLACKWELL et al., 2005, p. 73).

Como demonstra o modelo PDC, os consumidores passam por sete estágios: reconhecimento da necessidade; busca de informações; avaliação de alternativas pré-compra; compra; consumo; avaliação pós-consumo; e descarte. De acordo com Blackwell et al. (2005), é através da compreensão destes estágios dentro do mapa de tomada de decisões do consumidor que se pode descobrir por que as pessoas compram, ou não, produtos ou serviços.

Para Kotler e Fox (1994) o processo de compra tem cinco estágios: provocação de necessidade; reunião de informações. avaliação da decisão; execução da decisão; e avaliação pós-decisão.

Porém, Samara e Morsch (2005) e Semenik & Bamossy (1995) fazem uma distinção entre os estágios apresentados por Blackwell et al. (2005). Para estes autores, o processo é composto por seis estágios: reconhecimento da necessidade; busca de informações; avaliação das alternativas do produto; avaliação das alternativas de compra; decisão de compra; e comportamento pós-compra, conforme demonstra a Figura 2.



**Figura 2: Processo de Decisão do Consumidor**  
Fonte: Adaptado de BLACKWELL et al. (2005)

É no terceiro estágio (*avaliação das alternativas do produto*) que reside o interesse pelo estudo das variáveis que interferem na decisão do candidato quanto à escolha pela instituição para fazer a sua matrícula, como parte do quinto protocolo – candidato – apresentado por Brynard (2000). Neste estágio se buscam respostas para as questões: “Quais são as minhas opções?” e “Qual é a melhor entre elas?” É o momento de comparação sobre o que conhecem e o que se consideram o mais importante entre diversos produtos ou serviços e começam a estreitar ou afunilar o campo de alternativas antes de concluir a compra (BLACKWELL et al. 2005).

Os consumidores, basicamente, têm duas opções para avaliar a escolha de alternativas: (1) utilizam de avaliações preexistentes armazenadas na memória ou (2) constroem novas avaliações baseadas na informação adquirida pela busca interna ou externa. A forma pela qual as pessoas avaliam suas escolhas é influenciada tanto por diferenças individuais – recursos do consumidor, motivação e envolvimento, conhecimento, atitudes, personalidade, valores e estilo de vida; quanto por variáveis ambientais – cultura, classe social, influências pessoais, família e situação (BLACKWELL, *op. cit.*).

Samara e Morsch (2005) fazem distinção entre a avaliação das alternativas do produto e as alternativas de compra ao considerar que existem diversas peculiaridades analíticas em cada caso, apesar de outros autores unificá-las em um único estágio. Todavia, os autores isolaram a terceira e a quarta etapas considerando que representam o momento que efetivamente pensam nas alternativas mais apropriadas, conforme suas proposições de valor e na adequação no momento da compra.

Para Semenik & Bamossy (1995), conforme o tipo de satisfação procurado, o indivíduo pode avaliar as alternativas de produto utilizando três critérios gerais:

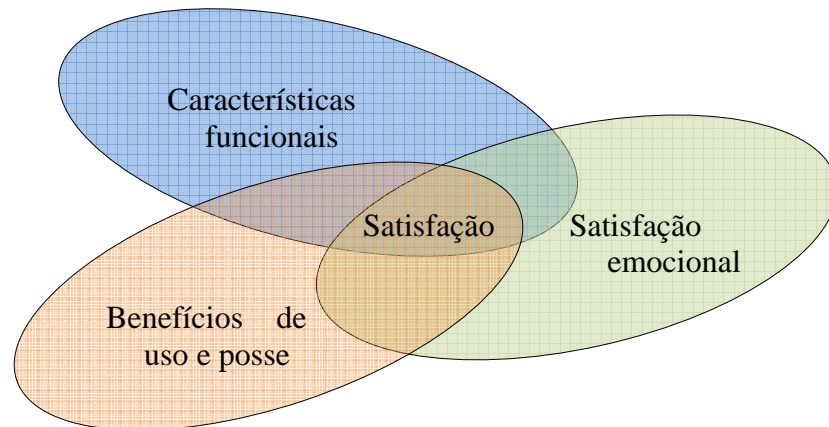
- **Características funcionais do produto** - a avaliação reside nos fatores: preço, características de desempenho, características exclusivas e quaisquer garantias oferecidas com o produto. A avaliação destas características costuma estar ligada aos aspectos econômicos e a outros aspectos ‘racionais’ de compra. Na questão desta pesquisa e de acordo com estudos realizados na Boston College e na University of Santa Clara (*Modeling the college choice process: image and decision. College and University*), citados por Kotler e Fox (1994), os atributos que traduzem as razões pelas quais os candidatos selecionam uma instituição dentre outras são: aparência física, extensão, localização (urbano ou rural) do campus, como também a distância da casa da família, qualificação do corpo docente e a grade curricular dos cursos oferecidos pela instituição.

- **Satisfação emocional** de cada alternativa é uma percepção possível de ser estimulada da forma como a instituição retrata seu produto e o interliga com uma imagem. Os atributos que serão avaliados, também de acordo com a pesquisa citada no critério anterior, são: credibilidade da instituição perante a mídia em relação ao mercado de trabalho; reputação acadêmica; orgulho de estudar em uma instituição de renome, de difícil entrada e onde familiares e amigos já estudaram.
- **Benefícios de uso e posse** consistem na área intermediária entre os critérios de avaliação funcional e emocional. Na maioria das vezes os produtos ou serviços são planejados para que suas características funcionais produzam benefícios de uso. Aqueles consumidores que se concentram neste terceiro critério são os que não são capazes de avaliar as características funcionais ou simplesmente não estão interessados em gastar tempo na condução de uma avaliação mais rigorosa dessas características, ou confiar em outra pessoa na indicação da melhor opção. Quanto a este critério, serão considerados, de acordo com o estudo citado, os seguintes atributos: disponibilidade de moradia e alimentação; facilidade de acesso a bolsa, programas de estágio e de pesquisa; facilidade de colocação no mercado de trabalho; melhores condições de vida (econômico, segurança, lazer e cultural); instalações atléticas e atividades sociais.

O candidato, ao avaliar as alternativas do produto ou do serviço, procura um ponto de interseção entre os três critérios para realizar a sua escolha. Qualquer que seja o critério de escolha pela universidade que o candidato irá fazer, a avaliação consiste na área intermediária entre os três critérios que lhe proporcionarão maior satisfação. Quer seja com base em um dos critérios, os demais serão úteis na avaliação, auxiliando-o através de suas variáveis. De acordo com a Figura 3, citada por Samara e Morsch (2005), a identificação com toda precisão do ponto de interseção entre os três critérios é fundamental para que os gestores da instituição possam planejar as medidas adequadas que possam influenciar a decisão do candidato. Comunicar apenas as características funcionais para um segmento que valoriza a satisfação emocional, por exemplo, será inútil para a eficiência na implementação da política pública, principalmente quando se refere à educação, uma vez que, devido à complexidade e ao risco da escolha pela instituição, é recomendável que o modelo adotado priorize as variáveis de maior valor na perspectiva do candidato (SAMARA e MORSCH, 2005).

Para Blackwell et al. (2005 p. 222) “os valores representam as crenças dos consumidores sobre a vida e os comportamentos aceitáveis. [...] Os valores representam três requisitos universais da existência humana: necessidades biológicas, requisitos de interações sociais coordenadas e demandas pela sobrevivência e funcionamento do grupo.” O autor

classifica o valor em dois grupos: *social* – define o comportamento “normal” para uma sociedade ou grupo; e o *valor pessoal* – que define o comportamento “normal para o indivíduo. Este último reflete-se nas escolhas que um indivíduo faz a partir de uma variedade de valores sociais ou sistema de valores a que ele está exposto.



**Figura 3:** Critérios de avaliação das alternativas do produto  
*Fonte: Samara & Morsch (2005, p. 33)*

## **4 METODOLOGIA**

### **4.1 Delineamento da Pesquisa**

Quanto aos fins a pesquisa é classificada como descritiva porque, de acordo com Gil (2007), tem como objetivo principal a descrição de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis, que no caso desta pesquisa permitem compreender a descrição das dimensões do Protocolo 5C, citado por Brynard, no sentido de identificar e analisar quais são os fatores influenciadores dos diferentes resultados da implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior.

Quanto aos meios, presente pesquisa apresenta-se como documental e multicaso. Segundo Vergara (1997, p.46) “a investigação documental é aquela realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, memorandos, circulares, etc.”. Nessa pesquisa, utilizou-se documentos gerados pelas instituições, tais como Resoluções, Editais, Relatórios, entre outros. Estes dados permitiram conhecer a expansão de vagas e cursos, como também o quantitativo total de candidatos convocados para matrícula em cada instituição constante desta pesquisa, bem como aqueles documentos que forneceram subsídios para a melhor compreensão da implementação do programa Reuni.

A pesquisa é, ainda, um estudo multicaso, pois se refere às Instituições Federais de Ensino Superior do Estado de Minas, e, de acordo com Gil (2007) o estudo de caso é caracterizado como um estudo aprofundado e detalhado de uma ou poucas unidades ou objetos, permitindo seu amplo conhecimento. Para Yin (2005, p.19) “os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.”

A pesquisa foi realizada sob abordagem qualitativa/quantitativa. É caracterizada como qualitativa, pois, de acordo com Godoy (1995), não procura enumerar e/ou medir os dados coletados os quais não são analisados por meio da estatística. O estudo baseia-se na obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos, pelo contato direto do pesquisador, que procura compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação em estudo.

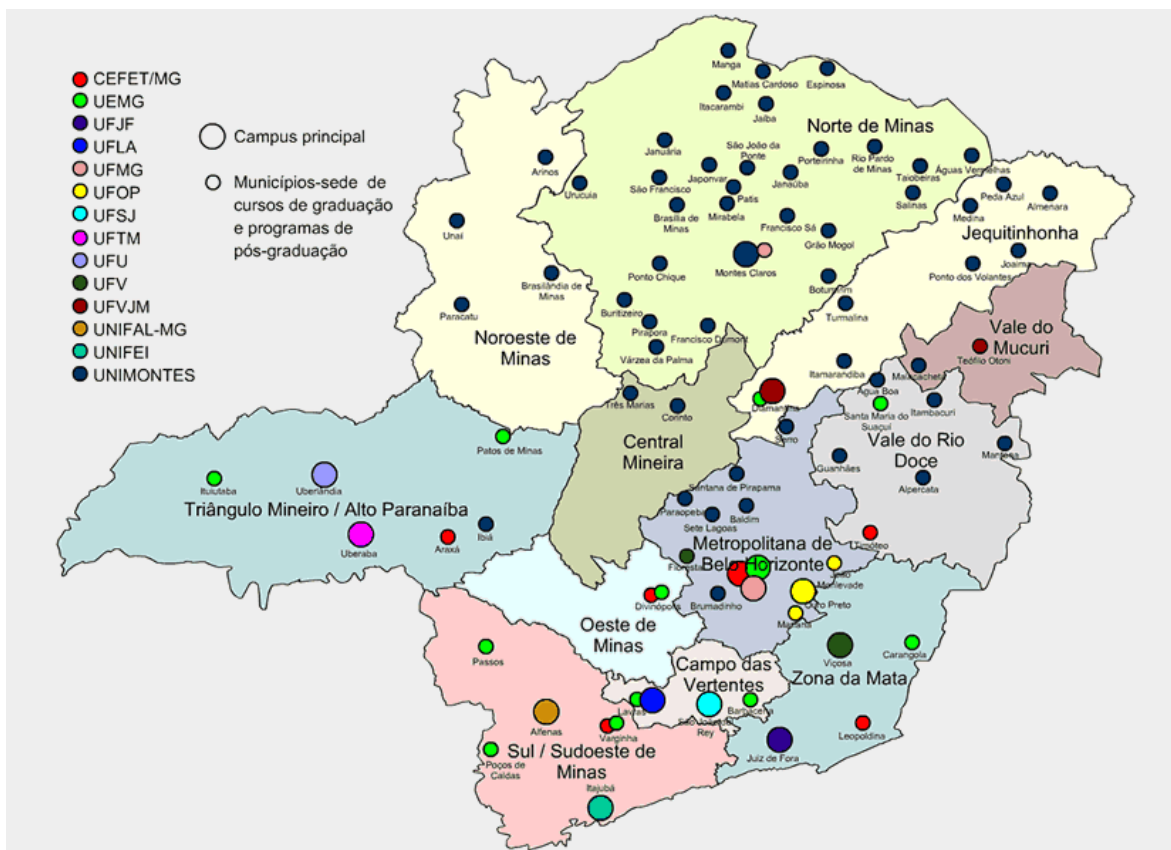
Em se tratando da abordagem quantitativa, conforme Oliveira (2006), este método significa quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, assim como também o emprego de recursos e técnicas estatísticas desde a mais simples (percentagem,

média, moda etc.) até as de uso mais complexo (coeficiente de correlação, análise de regressão etc.). Já no momento da análise dos dados quantitativos e dos cruzamentos entre diversas informações coletadas, buscando verificar e explicar as influências de algumas variáveis sobre outras, será utilizado o método qualitativo.

## **4.2 Unidade de Análise e Universo Amostral**

A unidade de análise do presente estudo, por se tratar dos resultados apresentados na implementação de políticas públicas no ensino superior, é composta pelas Instituições Federais. De acordo com os dados do Censo de 2008 do INEP, o Estado de Minas Gerais possui a maior concentração de IFES do país: das 58 Universidades Públicas Federais no Brasil, onze estão localizadas neste Estado, ou seja, mais de 18%. O Estado ainda possui duas instituições estaduais de ensino, cinco unidades de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e um Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-MG) que não aderiu à transformação em Instituto Federal e que pleiteia a transformação em Universidade Tecnológica Federal.

A Figura 4 apresenta as cidades onde as IFES do Estado de Minas Gerais possuem atividades de graduação e pós-graduação. O círculo maior representa a cidade em que está situado o campus principal da instituição. Uma observação importante a ser feita diante deste mapa reside no fato de que a maioria delas está concentrada na região central/sul do Estado (Região Metropolitana de Belo Horizonte, Oeste de Minas, Zona da Mata, Campos das Vertentes e Sul/Sudoeste de Minas).



**Figura 4** – Mapa de marcação das atividades de graduação e pós-graduação das IFES Mineiras (Disponível em: <http://www.ufmg.br>. Acesso em 20/09).

Desta forma, para responder à questão de como as dimensões do Protocolo 5C ajudam a compreender os diferentes resultados da política de ampliação do acesso ao ensino superior, a pesquisa foi realizada junto às Universidades Federais de Juiz de Fora, Ouro Preto, São João Del-Rei e Viçosa.

### 4.3 Sujeitos de Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são os indivíduos que ocupam os cargos de: gestores de unidades acadêmicas; gestor da unidade de planejamento e orçamento; e ex-gestor da unidade acadêmica, ou seja, são indivíduos envolvidos e conhecedores do projeto Reuni e sua implementação nas respectivas Instituições.

Fazem parte ainda dos sujeitos de pesquisa os candidatos que efetivaram a matrícula nos cursos de graduação oferecidos pelas universidades selecionadas.

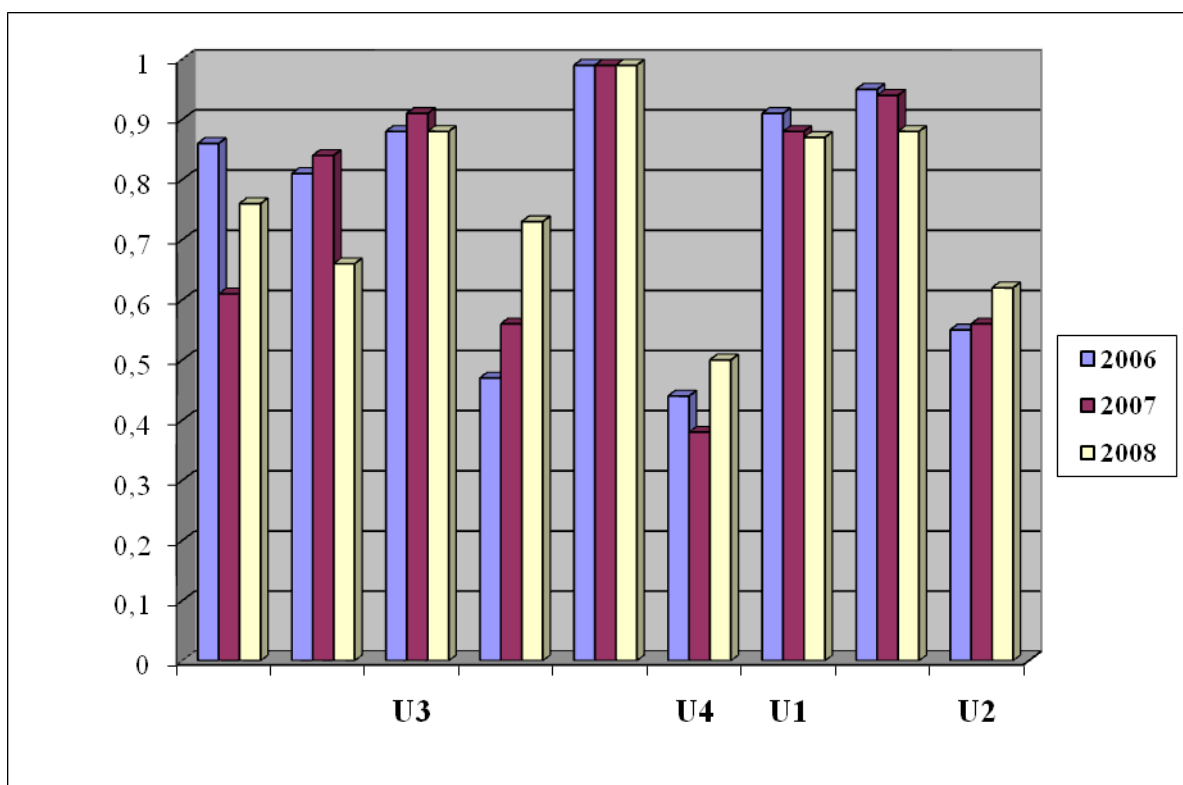
#### 4.4 Amostragem

A amostra é composta por dois subgrupos, os gestores das IFES dos Estados de Minas Gerais e os candidatos aprovados nos processos seletivos de 2011 destas Instituições e que efetivaram a matrícula junto aos cursos de graduação, no primeiro período letivo do mesmo ano.

Para a seleção das IFES mineiras, a escolha foi intencional visando a melhor adequação às características do trabalho proposto, pois, de acordo com Sounis (1979), este tipo de amostra é considerado especial uma vez que foi retirada de um universo mediante processo seletivo deliberado, ou seja, as unidades que compõem o corpo amostral foram escolhidas intencionalmente pelo pesquisador, de forma a atender a seus objetivos e metas de trabalho. Considerou-se também a concepção de Barbetta (2008, p.54) em que a amostragem é por julgamento uma vez que “os elementos escolhidos são aqueles julgados como típicos da população que se deseja estudar”.

Ao definir as instituições teve-se como base os estudos realizados por Carvalho (2008), que apresentam a Taxa de Efetivação de Matrícula – TEM (calculada através do divisor entre o número total de candidatos que efetivaram suas matrículas na primeira chamada e o número total de vagas oferecidas para cada curso/ano). Quanto mais o índice se aproxima de 1 (um), menor é o quantitativo de chamadas adicionais necessárias para preenchimento total das vagas oferecidas para cada curso, e melhor é a classificação da instituição em relação ao indicativo TEM. Desta forma, foram selecionadas duas instituições com os melhores índices, representadas por U1 e U3, e duas com os mais baixos índices, representadas por U2 e U4, conforme demonstra a Figura 5. Ressalte-se que estas foram as instituições, dentre as demais do Estado de Minas Gerais, que autorizaram a realização da pesquisa e disponibilizaram os dados necessários.

Os indivíduos entrevistados foram definidos conforme indicação dos próprios gestores das instituições selecionadas. A entrevista foi realizada com um gestor de cada instituição sendo eles: dois gestores de unidades acadêmicas; um gestor da unidade de planejamento e orçamento; e um ex-gestor da unidade acadêmica que esteve envolvido na implementação do programa Reuni.



**Figura 5** - Média da Taxa de Efetivação de Matrícula das IFES - 2006 a 2008

Fonte: Carvalho (2008)

Para o cálculo do tamanho mínimo da amostra dos candidatos que efetivaram a matrícula nos cursos de graduação oferecidos pelas instituições selecionadas, foi empregada a fórmula abaixo, considerando a probabilidade de ocorrência do fenômeno de 95% e, consequentemente, a margem de erro estabelecida para a estimativa dos parâmetros estudados é de 5% (BARBETTA, 2008).

$$n_0 = 1/E^2 \quad (1)$$

em que,

$n_0$  é a primeira aproximação da amostra; e

E é a margem de erro padrão, nesse caso, 0,05.

$$n = \frac{N \times n_0}{N + n_0} \quad (2)$$

Sendo  $N$  é o total de vagas disponibilizadas em 2011 e

$n$  o tamanho da amostra; e

Como exemplo, aplicando a fórmula para a UFJF tem-se:

$$n = \frac{2027 \times \left(\frac{1}{0,05^2}\right)}{2027 + \left(\frac{1}{0,05^2}\right)} = 334 \text{ questionários}$$

O número de amostras de cada curso de graduação foi definido através da amostragem estratificada proporcional de modo que a proporcionalidade do tamanho de cada estrato (cursos) da população foi mantida na amostra para garantir que cada elemento da população tenha a mesma probabilidade de pertencer à amostra e também para obter maior grau de representatividade reduzindo assim o provável erro amostral (BARBETTA, 2008).

A Tabela 1 mostra o tamanho mínimo da amostra de acordo com a fórmula citada anteriormente, bem como o total da coletada, apenas nos *campi* da cidade sede de cada Instituição que compõe esta pesquisa, com exceção da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, onde a matrícula foi unificada. Neste caso específico, devido à inviabilidade da aplicação do questionário separadamente, a amostra foi composta pelos candidatos dos cinco *campi* da UFOP. O total da amostra coletada corresponde a 41,6% do total de vagas oferecidas para a matrícula.

Tabela 1 – Quantitativo total da amostra de cada IFES

IFES	Total de Vagas	Tamanho mínimo da amostra	Total da amostra coletada	Porcentagem
UFJF	2027	334	1100	54,3
UFOP	1218	301	361	29,6
UFSJ	1245	303	420	33,7
UFV	2300	341	943	41,0
Total	6790	1279	2824	41,6

Fonte: Dados da pesquisa

## 4.5 Conceituação e Operacionalização

É importante salientar que o primeiro protocolo, *Content*, conteúdo da política em si, não foi considerado como variável, uma vez que as metas traçadas pelo governo dentro desse programa são idênticas para todas as IFES. As dimensões *Context*, *Commitment*, *Capacity* e *Coalitions* foram operacionalizadas por meio de perguntas abertas e assertivas.

**Contexto** (*Context*). Considerando o conceito proposto por Brynard (2000 e 2005), nesse estudo a dimensão contexto é o ambiente institucional em que o programa Reuni está sendo implementado. O ambiente este que envolve, por sua vez, as seguintes sub-dimensões: aspectos sociais, econômicos e culturais pertinentes à instituição, aspectos esses

que são muitas vezes considerados fatores ambientais e análise da demanda do mercado de trabalho.

Para atender à dimensão aspectos sociais, econômicos e culturais foi elaborada a seguinte questão: Como foram levados em consideração os reflexos sociais, econômicos e culturais da região ao elaborar as estratégias para a implementação do programa? Quanto à dimensão análise da demanda do mercado de trabalho foi elaborada a questão: A Instituição realizou análise do mercado para definir o tipo de expansão a ser realizada? Se SIM, que tipo de análise? Se NÃO, como foi definido o tipo de expansão implementada?

**Compromisso** (*Commitment*). Representa o comprometimento da instituição com a implementação do programa Reuni. Pode ser visto do ponto de vista *top down*, quando o conteúdo da política e sua capacidade são controlados do “topo”. Pode ainda ser visto do ponto de vista *botton up*, quando o conteúdo e a capacidade são influenciados pelo contexto institucional e pelas coligações. Pode ser visto também como a habilidade da instituição ao influenciar a implementação da política bem como de limitar a política em ação (Brynard, 2000 e 2005).

De acordo com o protocolo Compromisso foram consideradas as dimensões: implementação participativa; caráter controlador; e a estrutura própria para a implementação (VIANA, 1988). Para descrever a dimensão Implementação participativa foi elaborada a pergunta: Como você descreve a discussão da implementação do programa junto à comunidade universitária? No que se refere à dimensão Caráter controlador considerou-se os três caracteres (coercitivo, remunerativo ou normativo), desta forma foi elaborada a seguinte questão: Considerando os três caracteres (coercitivo, remunerativo ou normativo), como foi realizada a execução das atividades de implementação? A dimensão Estrutura própria para implementação foi atendida com as seguintes perguntas: Como você descreve o esforço da instituição para a implementação do Reuni? Foi criada alguma estrutura administrativa para a implementação do programa?

**Capacidade** (*Capacity*). Considerada o montante de recursos e a capacidade organizacional e administrativa empregados na implementação do programa Reuni. É representada pelas sub-dimensões: carga de trabalho dos funcionários, treinamentos para execução das tarefas, fluxo de informações, recursos financeiros suficientes, e tempo disponível para a implementação, Van Meter e Van Horn (1975) e instalações físicas, incluindo edifícios, suprimentos, tecnologia. Edwards III (1980).

No estudo, a dimensão Capacidade administrativa foi operacionalizada através das seguintes dimensões: Planejamento institucional, com a questão: O planejamento institucional

já previa a ampliação de vagas? Se SIM, acredita-se que o planejamento institucional auxiliou a instituição no cumprimento das metas do programa? Tempo, através da pergunta: O tempo determinado para implementação do programa foi suficiente? Treinamento com a seguinte questão: A instituição se viu em condições de promover treinamento para o seu corpo de servidores para a execução das novas tarefas que surgiram ou que foram ampliadas? Para a Carga horária foi elaborada a questão: Como foi trabalhada a divisão da carga de trabalho com a implementação do Reuni? Quanto aos Recursos financeiros: O governo dispôs de recursos financeiros suficientes para a implementação do programa, e como ele está disponibilizando esses recursos?

**Orientação top down x botton up** . Refere-se às duas orientações ou direção da implementação da ação ou do programa, de acordo com Najan (1995): a *top-down* – perspectiva em que a decisão política é autoritária, em um nível central e a *botton-up* – abordagem que leva em consideração a complexidade do processo.

O Reuni foi estruturado por meio de normas, parâmetros, diretrizes e metas a serem cumpridas pelas Instituições Federais de maneira que o Governo pudesse exigir e obter perfeita obediência. Partindo destas premissas e, apesar das abordagens *top-down* e *botton-up* não constarem como variáveis do quarto C do Protocolo - Capacidade administrativa, e para melhor entender a relação do Governo com as instituições, foram realizadas as seguintes perguntas: No decorrer da implementação a instituição sentiu necessidade de mudanças em alguma meta do programa? Se SIM, qual foi a mudança? A instituição teve liberdade para realizar essa mudança? Pode falar-me como o governo realiza o feedback e controla o cumprimento das metas definidas?

**Coligações (Coalitions)**. Os grupos-alvo, os líderes de opinião e agentes em geral que têm algum interesse no programa Reuni e que exercem influência na implementação desse (Najan, 1995).

Como Coligações foram definidos aqueles grupos de interesse cujo comportamento individual pode não ser afetado, mas que têm motivações e habilidades suficientes para buscarem ativamente determinados resultados. São exemplos os líderes locais, as elites econômicas, os líderes de opinião, a mídia, os grupos de referências.

Para entender o papel das coligações foi elaborada a seguinte pergunta: Você pode descrever as influências que a instituição sofreu da opinião pública; ou dos grupos políticos; ou dos grupos de elite; ou ainda dos grupos privados?

**Candidatos (clients)**. Esses são o alvo da ação, programa ou política publica. No caso, o alvo do programa Reuni são os candidatos aprovados nos processos seletivos que

foram convocados a preencherem uma vaga no curso de graduação e que efetivaram a matrícula, em 2011.

No estudo, buscou-se compreender os fatores que influenciam as suas decisões de escolha, entendendo que esse conhecimento é fundamental para o sucesso da implementação de políticas públicas (SAMARA e MORSCH, 2005). Esse conhecimento é fundamentado no estudo do processo de compra. Para a presente pesquisa interessa o estudo das variáveis referentes ao terceiro estágio (*avaliação das alternativas do produto*) e sua interferência na decisão do candidato quanto à escolha pela instituição para fazer a sua matrícula.

Para essa avaliação, foram adotados os critérios de Semenik & Bamossy (1995), quais sejam:

*Características funcionais do produto*, cujos atributos traduzem as razões pelas quais os candidatos selecionam uma instituição dentre outras. Nesse estudo, considerou-se os atributos: aparência física do campus, extensão do campus, localização do campus (urbano ou rural) e proximidade do núcleo familiar.

*Satisfação emocional*, como a forma que a instituição retrata o seu produto/serviço e o interliga a uma imagem. Assim, as variáveis estudadas foram: qualificação do corpo docente; credibilidade da instituição; reputação acadêmica; orgulho em estudar na instituição de renome e de difícil entrada; e opinião de ex-alunos.

*Benefícios de uso e posse*, em que, na maioria das vezes, os produtos ou serviços são planejados para que suas características funcionais produzam benefício de uso. A pesquisa considerou os seguintes benefícios: disponibilidade de moradia; facilidade de acesso a bolsa, a programa de estágio, a programa de pesquisa, de colocação de mercado.

Os atributos das características funcionais do produto, da satisfação emocional e dos benefícios de uso e posse foram medidos através de uma escala likert de 4 postos, a saber; nenhuma influência, pouca influencia, influência razoável e muita influência.

#### **4.6 Coleta de Dados: Técnicas e Instrumentos**

A coleta de dados foi realizada em três etapas.

A **primeira etapa** configurou-se na busca por dados secundários a partir de documentos institucionais que contêm as relações dos cursos de graduação oferecidos pelas IFES, número de vagas, de inscritos, relação candidato/vaga e o quantitativo de chamadas adicionais necessárias para preenchimento total das vagas disponíveis para cada curso. Documentos que forneceram subsídios para a melhor compreensão da implementação do

programa Reuni e que tornaram possível conhecer a expansão do ensino superior de cada instituição bem como o cálculo da Taxa de Efetivação de Matrícula no ano de 2011.

Na **segunda etapa** levantaram-se dados primários através de uma entrevista semi-estruturada junto aos dirigentes institucionais, com o objetivo de se levantar dados sobre as condições das dimensões do Protocolo 5C, excetuando o C de Candidato. De acordo com Laville & Dione (1999) a entrevista é composta de uma série de perguntas abertas, que deverão ser feitas verbalmente em uma ordem já prevista, podendo ainda ser acrescentada, pelo entrevistador, alguma pergunta de esclarecimento. No caso, a mesma foi aplicada aos gestores de cada instituição com o objetivo de compreender como foi realizado o processo de implementação da política de ampliação do acesso ao ensino superior.

As entrevistas (APÊNDICE I) foram realizadas entre os meses de janeiro e fevereiro de 2011, com duração de mais ou menos duas horas cada, registradas através de gravação em áudio, transcritas na íntegra e autorizadas pelos participantes, além de que os textos passaram por pequenas correções linguísticas, não eliminando, porém, o caráter espontâneo das falas.

Na **terceira fase** foram coletados dados primários junto aos candidatos no momento da matrícula, com o objetivo de conhecer seu perfil e sua motivação de escolha pela instituição de matrícula. A coleta se deu por meio de um questionário que, segundo Marconi & Lakatos (1996), possibilita a racionalização do tempo de preenchimento do respondente, facilita a aplicação simultânea entre vários indivíduos, consegue atingir maior abrangência territorial e também confere o caráter de sigilo propiciando privacidade aos respondentes.

O questionário aplicado ao candidato (Apêndice II) compõe-se de 5 seções. A primeira visa categorizar a escolha do mesmo quanto à instituição e ao curso em que se matriculou. (questões de 1 a 4) e atender à variável Cultura Familiar como parte da influência do grupo de família (questões 5 e 6).

A segunda seção visa atender ao critério *características funcionais do produto* (questões de 7 a 10) considerando as variáveis: aparência física; extensão e localização do campus; e também proximidade do núcleo familiar.

A terceira seção (questões de 11 a 15 e 21) busca atender ao critério *satisfação emocional* com as variáveis: qualificação do corpo docente; credibilidade da instituição; reputação acadêmica; orgulho em estudar na instituição de renome e de difícil entrada; e opinião de ex-alunos.

A quarta seção (questões de 16 a 21) refere-se ao critério *benefícios de uso e posse* contemplando as variáveis: disponibilidade de moradia; facilidade de acesso a bolsa, a programa de estágio, a programa de pesquisa, de colocação de mercado. Ainda nessa seção, as

questões de 22 a 25 referem-se às influências sociais, econômicas, políticas e culturais da região em que a instituição está localizada.

A quinta e última seção (questões de 26 a 34) refere-se ao estudo do perfil do candidato considerando as variáveis: sexo; idade; região brasileira em que seus pais residem; estado civil; com quem reside; quantas pessoas compõem a família; renda bruta familiar; exercício de atividade remunerada; e quantidade horas trabalhadas por semana.

#### **4.7 Análise e Tratamento dos Dados**

Para a análise dos dados qualitativos, obtidos através das entrevistas, a técnica utilizada foi a análise de conteúdo. Segundo Vergara (2005), essa é uma técnica que procura identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema e, de acordo com Bardin (2000), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferências de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Laville & Dione (1999, p. 214) citam que, para extrair tendências claras do material bruto a fim de se chegar a uma conclusão, é necessário “empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das idéias principais”.

Segundo Bardin (2000), esta técnica baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias. Assim, na fase seguinte, exploração do material, tem-se o período mais duradouro: a etapa da codificação, na qual são feitos recortes em *unidades de contexto* e de *registro*; e a fase da categorização, na qual os requisitos para uma boa categoria são a exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade. Já a última fase, do tratamento e inferência à interpretação, permite que os conteúdos recolhidos se constituam em dados quantitativos e/ou análises reflexivas, em observações individuais e gerais das entrevistas.

Desta forma, as respostas às questões constantes da entrevista foram analisadas dentro das três dimensões constantes do modelo citado por Brynard (2000), o Protocolo 5C: **Contexto, Compromisso e Capacidade**, juntamente com as **Coligações, como parte do quinto C**.

Para a análise dos dados quantitativos obtidos através do questionário considerou-se os três critérios gerais: *características funcionais do produto*, *satisfação emocional e benefícios de uso e posse* de acordo com a terceira etapa do processo decisório de compra e utilizou-se o software estatístico Statistical Package for the Social Sciences – SPSS. Inicialmente realizou-se uma análise estatística descritiva para se conhecer o perfil dos candidatos e, em seguida, para reduzir o número de variáveis; na busca da melhor interpretação dos resultados, foi conduzida a análise fatorial exploratória dos dados.

As questões foram agrupadas de acordo com estes critérios, conforme mostra o Quadro 1.

**Quadro 1** – Distribuição das questões e das variáveis conforme os critérios de Semenik & Bamossy (1995)

<b>Crítérios</b>	<b>Ques-tões</b>	<b>Variáveis</b>	<b>Fatores</b>
Características funcionais do produto	7	Aparência física	Infra-Estrutura
	8	Extensão do campus	
	9	Localização do campus (urbano ou rural)	<b>Conveniência</b>
	10	Proximidade do núcleo familiar	
Satisfação emocional	11	Qualificação do corpo docente	Credibilidade
	12	Credibilidade da instituição	
	13	Reputação acadêmica	
	14	Orgulho em estudar na instituição de renome	Orgulho
	15	Orgulho em estudar na instituição de difícil entrada	
	21	Opinião de ex-alunos	Carga fatorial não significativa ao nível de 5%
Benefícios de uso e posse	16	Disponibilidade de moradia	Conveniência
	17	Facilidade de acesso a bolsa	Oportunidade
	18	Facilidade de acesso a programa de estágio	
	19	Facilidade de programa de pesquisa	
	20	Facilidade de colocação de mercado	
	22 a 25	Melhores condições de vida	Condições de vida

*Fonte: Elaborado pelo autor*

Para comparar a diferença entre as universidades com relação aos fatores extraídos da perspectiva do quinto “C” – Candidatos –, foi utilizada a Análise de Variância – ANOVA, permitindo assim identificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas entre as médias que exigem que a variável apresente níveis de dispersão semelhantes entre os grupos.

## **5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Esta seção está distribuída em quatro itens, sendo que o primeiro trata de um breve relato sobre o perfil das IFES considerando a expansão do ensino superior a partir do programa Reuni. No segundo apresentam-se os resultados das entrevistas com os gestores das quatro IFES e da análise de conteúdo relacionada às três categorias: contexto; compromisso e capacidade administrativa, como também as coligações, parte do quinto C do Modelo do Protocolo 5C - candidatos e coligações. O terceiro item é composto pela apresentação do perfil dos ingressantes de 2011, das quatro IFES estudadas. O último apresenta a análise estatística das variáveis utilizadas para a obtenção da mensuração dos diversos aspectos relacionados aos candidatos convocados que efetivaram a matrícula em 2011.

### **5.1 Apresentação das IFES da Amostra**

#### **5.1.1 Universidade Federal de Juiz de Fora**

A Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, criada em 1960, por ato do então Presidente Juscelino Kubitschek, é pólo acadêmico e cultural, sendo que a cidade de Juiz de Fora possui 517.872 habitantes, estando localizada no Sudeste do Estado de Minas Gerais.

A área do campus é de 1.346.793,80 m<sup>2</sup> e a área fora do campus de 74.506,04 m<sup>2</sup>. A área total construída, dentro e fora do campus, é de 170.428,50m<sup>2</sup>. A instituição possui atualmente 984 docentes de magistério superior, 96 docentes de ensino básico e tecnológico e 1.241 servidores técnico-administrativos e oferece 37 cursos de graduação presencial nas áreas de engenharia, letras, artes, ciências da saúde, biológicas, humanas, exatas e sociais aplicadas para um total de 13.926 alunos de graduação.

#### **5.1.2 Universidade Federal de Ouro Preto**

A Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, instituída como Fundação de Direito Público, em 21 de agosto de 1969, incorporou duas instituições de ensino superior: a Escola de Farmácia e a Escola de Minas.

A área do campus é de 1.158.142 m<sup>2</sup> e a área total construída é de 144.286,28 m<sup>2</sup>, está localizada na cidade de Ouro Preto, situada no Circuito do Ouro de Minas Gerais cuja cidade possui 1.246 km<sup>2</sup>, com 70.227 habitantes. (IBGE, 2010).

A instituição é composta por 5 (cinco) *campi*: na cidade de Ouro Preto existem os *campi* Morro do Cruzeiro e Centro Histórico; em Mariana, os *campi* Mariana I e Mariana II; em João Monlevade, localiza-se o campus João Monlevade.

Para o seu corpo docente a instituição conta com 335 professores, dos quais 74% são doutores e 13% são mestres e o corpo técnico-administrativo é composto por 641 funcionários. Quanto ao corpo discente, são 8.289 alunos na graduação, sendo 3.617 na modalidade à distância. Na pós-graduação, são 250 alunos no Mestrado, 52 no Doutorado e 167 na especialização.

### **5.1.3 Universidade Federal de São João Del-Rei**

Criada em 1986, a Universidade Federal de São João Del-Rei - UFSJ foi instalada em 21 de abril de 1987, como Fundação de Ensino Superior, resultando da reunião e federalização de três instituições: Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis e Faculdade de Engenharia Industrial. Em 19 de abril de 2002, foi transformada em Universidade (Lei nº. 10.425), passando a chamar-se Universidade Federal de São João Del-Rei. Atualmente, conta com três *campi* em São João Del-Rei: Santo Antônio, Dom Bosco e Tancredo Neves, além do Centro Cultural “Solar da Baronesa”.

A instituição está localizada na cidade de São João Del-Rei, situada nos Campos das Vertentes e possui 1.464 km<sup>2</sup>, com 84.404 habitantes. (IBGE, 2010).

A instituição é constituída por seis *campi* e o Centro Cultural “Solar da Baronesa”, com a sua sede no Campus Santo Antônio, em São João Del-Rei. Além dos já citados, temos ainda o Campus Alto Paraopeba, que abrange as cidades de Ouro Branco, Congonhas, Conselheiro Lafaiete, São Brás do Suaçuí, Jeceaba, Entre Rios de Minas e Belo Vale, o Campus Centro-oeste Dona Lindu, em Divinópolis, e o Campus Sete Lagoas em Sete Lagoas.

### **5.1.4 Universidade Federal de Viçosa**

A Universidade Federal de Viçosa - UFV fundada em 28 de agosto de 1926, como Escola Superior de Agricultura e Veterinária - ESAV, experimentou uma evolução constante desde essa data. Em 1948, foi transformada em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais - UREMG, instituição que, em 1969, deu origem à Universidade Federal de Viçosa que ocupa uma área física de 43.281.696 m<sup>2</sup> e área construída de 385.590,28 m<sup>2</sup>.

A instituição está localizada na cidade de Viçosa, situada na Zona da Mata de Minas Gerais e possui 299 km<sup>2</sup>, com 72.244 habitantes (IBGE, 2010).

A instituição implantou recentemente dois *campi*, o de Rio Paranaíba, localizado na cidade de mesmo nome, que atualmente oferece 12 cursos superiores e o campus de Florestal, que oferece, além de 9 cursos técnicos, 10 cursos superiores.

A década de 1970 foi o período em que a oferta de cursos foi ampliada significativamente. Já em 1988 a instituição oferecia 25 cursos de graduação para 1.125 vagas. Com a implementação do Reuni registra-se a maior expansão ocorrida na Instituição referente ao ano de 2009, um crescimento de quase 50% tanto em vagas quanto em cursos,

### 5.1.5 Análise Comparativa das IFES

As universidades que compõem este estudo estão localizadas em um raio de mais ou menos 250 km. A UFV e a UFJF pertencem à Zona da Mata de Minas Gerias, a UFSJ ao Campos das Vertentes e a UFOP à região metropolitana de Belo Horizonte, em cidades que possuem em média 70 mil habitantes, com exceção da UFJF, localizada em Juiz de Fora com uma população de 517.872 habitantes (IBGE, 2010). A instituição mais antiga é a UFV, criada em 1926 e a mais nova é a UFSJ, criada em 1986. Outro fator a ser observado está no número de *campi* que cada instituição possui, sendo que apenas a UFJF possui 1 campus.

A Tabela 2 mostra, de forma resumida, os números das IFES pesquisadas. Percebe-se que a UFJF é a única instituição que está situada em cidade com mais de 500 mil habitantes e possui apenas um campus. As duas mais antigas – UFJF e UFV – apresentam um número maior de cursos e conseqüentemente de alunos. A instituição mais nova é a UFSJ que ocupa o penúltimo lugar no que se refere ao quantitativo total de cursos e alunos, além de possuir o maior número de *campi*.

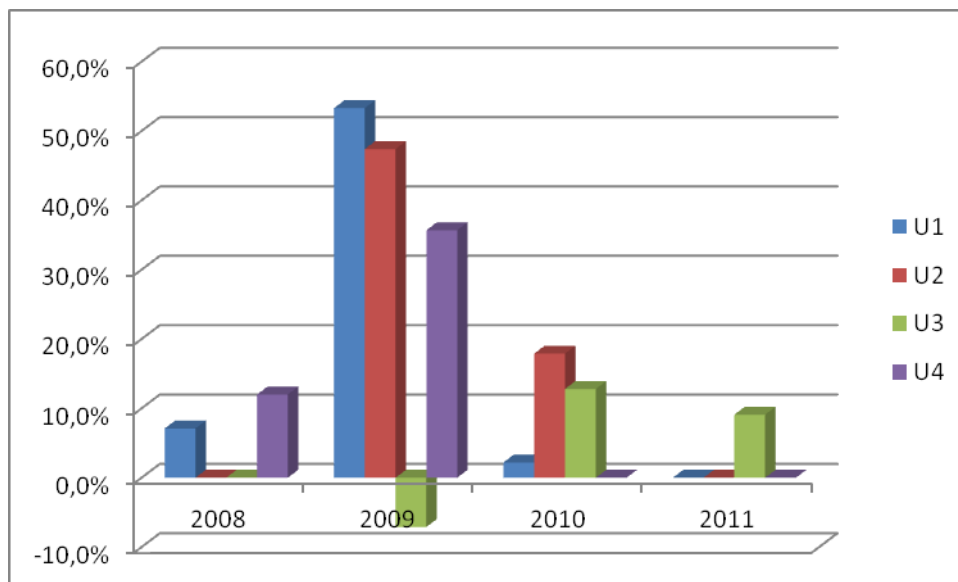
Tabela 2 – As IFES mineiras em números

IFES	Habitantes na cidade sede	Criação	Área total (m <sup>2</sup> )	Total de campi	Total de Cursos*	Total de matrículas na graduação
UFJF	517.872	1960	1.346.793,8	1	60	13.926
UFOP	70.227	1969	1.158.142	5	38	8.289
UFSJ	84.404	1986	1.294.694	6	47	9.205
UFV	72.244	1926	43.281.696	3	67	13.783

\* Estão computados separadamente tantos os cursos diurnos e noturnos quantos os bacharelados e licenciaturas, em todos os *campi* das IFES.

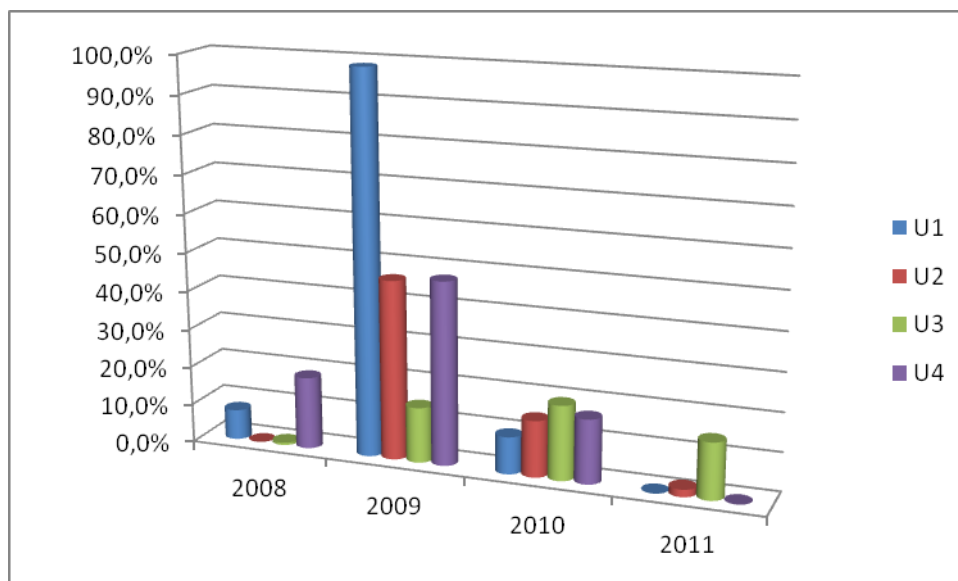
Fonte: Elaborado pelo autor

Verifica-se na Figura 6, onde estão apresentadas as expansões dos cursos de graduação das IFES pesquisadas, na U3 a variação da porcentagem apresentada no período de 2007 a 2011, tanto em vagas quanto em cursos, foi relativamente pequena sem apresentar picos. A exceção se encontra no número de cursos oferecidos em 2010, com um decréscimo de 7,1%. A universidade, através do Reuni, optou pela criação de cursos de bacharelados interdisciplinares (BI's) nas áreas de ciências exatas, humanas e artes. Desta forma, alguns cursos deixaram de ser ofertados diretamente no vestibular e passaram a ser cursos do segundo ciclos dos BI's. Por exemplo: BI Ciências Exatas (ingresso pelo vestibular) tem como cursos de segundo ciclo (ingresso por seleção interna): estatística, física, química, matemática e outros. Com esse novo modelo, o quantitativo de cursos ofertados no vestibular diminuiu.



**Figura 6** - Expansão do número de cursos nas quatro IFES  
*Fonte: Dados da pesquisa*

No que se refere à expansão do número de vagas, no período da implementação do Reuni, seguiu-se o mesmo ritmo da expansão dos cursos. O maior crescimento registrou-se em 2009, principalmente na U1, com 98,5%. Na U3 o crescimento foi menor acompanhando o ocorrido com a expansão de seus cursos, conforme demonstrado na Figura 7.



**Figura 7 - Expansão de vagas nas quatro IFES**

*Fonte: Dados da pesquisa*

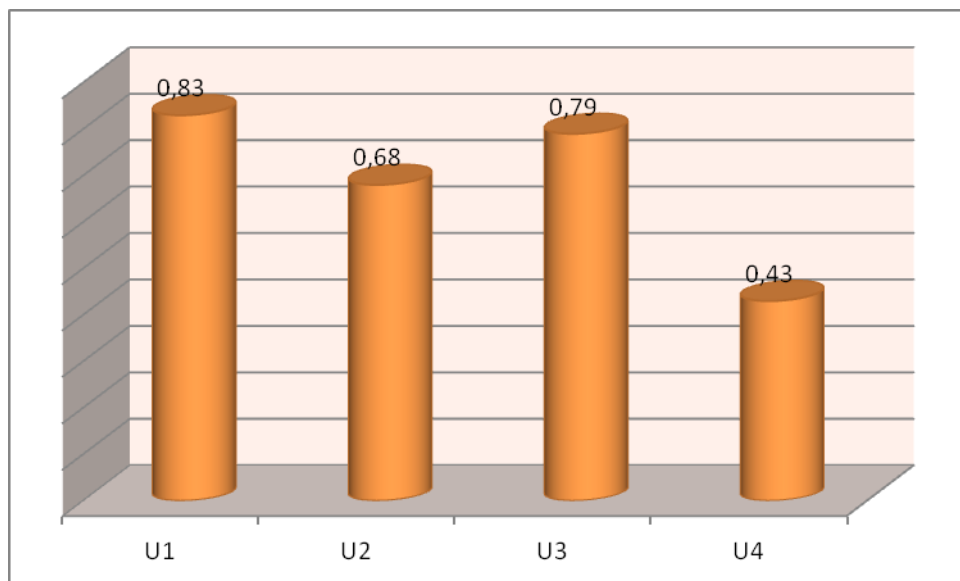
Para uma melhor visualização da expansão do quantitativo do número de vagas, que foi muito próximo entre as IFES em estudo, apresenta-se a Tabela 3.

Tabela 3 – Expansão de vagas nas quatro IFES

IFES	2008	2009	2010	2011
U1	7,8%	98,5%	9,6%	0,0%
U2	0,0%	46,3%	14,6%	1,9%
U3	0,6%	14,3%	19,3%	14,6%
U4	18,7%	47,4%	16,6%	0,0%

*Fonte: Dados da pesquisa*

A Taxa de Efetivação de Matrícula demonstrada na Figura 8, que também caracteriza os diferentes resultados da implementação da política de ampliação do acesso do ensino superior entre as IFES, retrata a situação de cada uma. Observa-se que é a mesma apresentada por Carvalho (2008), época em que se inicia a construção do projeto de implementação do Reuni, a qual apresentam um registro substancial de expansão do ensino superior.



**Figura 8** – Média da Taxa de Efetivação de Matrícula das IFES no ano de 2011

*Fonte: Dados da pesquisa*

## 5.2 Apresentação e Análise Qualitativa dos Resultados

É preciso ressaltar algumas ações das instituições quanto à expansão do ensino superior antes do programa Reuni. Apenas a U1 elaborou um estudo prospectivo, em 2005, que considerou um aumento em torno de 100% no número de alunos até 2011, seja pela criação de novos cursos, pela ampliação de vagas nos cursos de graduação e pós-graduação já existentes ou ainda pela expansão da oferta desses cursos em novos turnos. A U2 havia, há um curto prazo de tempo, implantado um campus, fora da cidade-sede, fato isolado e por iniciativa de uma "insistente vontade política local" com forte apoio obtido em Brasília. Além disso, já existia, de outros tempos, oferta do terreno e instalações feitas pela prefeitura da cidade e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, que poderiam ser o "embrião" de um novo campus. A U4 inaugurou um campus, também fora da cidade-sede, devido a uma pressão da cidade, uma questão mais política sobre a universidade.

Pretendeu-se identificar, na percepção dos atores, como o programa Reuni, parte da política de ampliação do acesso ao ensino superior, foi implementado, como foram estabelecidas as relações entre o ambiente organizacional e os implementadores, quais os condicionantes ambientais que interferiram no processo (C de Contexto), o nível de comprometimento dos implementadores (C de Compromisso), os padrões e práticas narradas para a operacionalização da implementação do programa (C de Capacidade administrativa) e as relações com o ambiente externo e com os candidatos (C de Candidatos e Coligações) bem como com o Governo Federal.

### 5.2.1 O Contexto de Implementação do Programa Reuni

O contexto de implementação do programa Reuni está relacionado aos aspectos sociais, econômicos e culturais pertinentes às instituições. O contexto é, em geral, identificado como um dos fatores ambientais.

#### a) Reflexos sociais, econômicos e culturais

De acordo com o entrevistado da U1,

Foi, porque a gente tinha com pouca diferença no tempo um estudo feito por uma das assessoras do Reitor, um estudo prospectivo para os próximos dez anos, então foi uma coincidência excelente. Então mais ou menos um ano a dois anos antes da edição do decreto Reuni, proposição formal, a professora tinha feito um estudo, pela natureza da cidade [...]. A mobilização política foi mais expressiva naquele momento anterior, da expansão em outras cidades pólo do Estado. Que eu chamo ainda de expandir que na falta de outro nome que eu andei pesquisando, porque em alguns momentos o governo chama aquele processo de criação de novos campi de expandir.

Salienta a existência de um estudo prospectivo para os próximos dez anos, denominado como o projeto “Expandir”, em que realizou a ampliação para outros campi fora da cidade-sede antes mesmo do Reuni.

Para a U2:

Pesquisa formal não foi feita, a instituição já tinha um estudo histórico da demanda dos nossos cursos existentes. [...] Praticamente foram poucos os cursos criados. Foram levantados os dados que eram importantes. Foram poucos os cursos que tinham problema com demanda. Os cursos que acreditávamos que tinham um efeito social grande foi as licenciaturas e aí foram criadas as quatro licenciaturas.

Desta forma a U2 não demonstrou ter realizado um estudo formal, pois as considerações foram a partir das percepções dos gestores da instituição.

Eis a resposta do entrevistado da U3: “Houve sim alguns levantamentos a partir das informações que nós temos da região e do perfil dos nossos alunos”.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U4, ela afirma que

Há uma preocupação da instituição quanto aos impactos que poderiam causar com a ampliação que tem um impacto muito grande, no que se refere à questão de moradia, de transporte, devido à relação próxima com a cidade [...], tanto que a ampliação iniciou-se através da criação de outros campi fora da cidade sede e o programa veio para fortalecer a sua expansão.

## b) Análise do mercado de trabalho

Para o entrevistado da U1,

Foi utilizado este estudo com a prospecção de 10 anos, de onde a universidade deveria expandir, que foi útil todo este reclame, esta avaliação de que as engenharias precisavam crescer no país, pois existe muito menos engenheiro que precisa, como exemplo [...].

Mais uma vez foi realçada a importância dos estudos realizados junto ao projeto “Expandir”.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U2 ele considera que

Pesquisa formal não foi feita, a instituição já tinha um estudo histórico da demanda dos nossos cursos existentes. Alguns cursos, por exemplo, em que foi feita a expansão de vagas foi baseado neste estudo, na demanda dos cursos existentes. Para outros foi considerado a demanda do mercado, demanda de outras instituições. [...] O governo sinalizava, por exemplo, na formação de professores, nos achamos que seria uma oportunidade de criar cursos de licenciatura noturnos. Reclamava-se muito das pessoas que vinham de fora para estudar nas escolas particulares. Com salas de aulas mais ociosas à noite e por que não criar cursos de licenciatura noturnos para atender o pessoal que vem das cidades vizinhas, da própria região, estudar de graça em uma instituição federal? [...].

Assim, a U2 demonstra que não houve um estudo formal da demanda de mercado. A definição dos cursos a serem criados foi efetivada através das percepções e levantamentos de dados dentro da própria instituição.

Quanto ao entrevistado da U3, ele observa que

[...] o mercado de trabalho para o aluno ingresso é muito cambiável, muda muito. Não adianta muito fazer uma avaliação do mercado de trabalho porque o perfil dos nossos alunos está espalhado por todo o Brasil, não é uma universidade que tem alunos só da região. Então a gente não pautou muito por esta linha, agora a gente percebe que a região carece, por exemplo, por uma intervenção mais qualificada para o desenvolvimento de mão-de-obra. A universidade pode formar cargos de nível superior para fazer este tipo de trabalho, isto foi levado em conta. A gente percebe, por exemplo, o crescimento de emprego aqui muitas vezes esbarra em problemas de logística, então cursos que pudessem equacionar e propor alternativas políticas públicas até para este tipo de problema, isto foi levado em conta. Foi levado em conta o fato que nós temos um potencial para um parque tecnológico que deveremos concretizar isto nos próximos anos. Também vimos o seguinte: temos que equilibrar as áreas existentes [...].

A instituição não fez uma pesquisa formal de mercado de trabalho, mas ponderou sobre a demanda da região para a criação de novos cursos, levando-se em consideração o fato de que a universidade possuía dois graves problemas: concentração maior em uma única área de conhecimento e uma fraca pós-graduação.

Em se tratando da U4, como revela o entrevistado,

Cada região tem uma demanda para tal curso que será muito bom para a economia local. Alguns cursos foram apresentados, devido à questão econômica do local. [...] Também porque a universidade tem este papel de atender as necessidades da sociedade, ela existe em função disto, ela tem que saber quais são os interesses e as demandas daquela sociedade. Foi neste sentido. Eu acho que foi esta influência e o diálogo essencial para atender a esta demanda social como também foi considerada a competência da instituição para tal.

Na U4, levou-se em consideração a questão econômica de cada local em que os *campi* estão localizados de maneira que se pudesse atender aos interesses do mercado e da sociedade como também a competência da instituição.

#### c) Ambiente interno

Constatou-se através das entrevistas a evidência de uma variável não contemplada no Modelo do Protocolo 5C, que se refere ao ambiente interno da instituição, o qual faz parte do contexto em que a política foi implementada. De acordo com alguns entrevistados, ao mesmo tempo em que a cultura e o clima organizacional influenciaram significativamente a implementação do programa eles foram também influenciados por ele.

De acordo com o entrevistado da Instituição U1,

A gente tinha, com pouca diferença no tempo, um estudo feito por uma das assessoras do Reitor, um estudo prospectivo para os próximos dez anos, então foi uma coincidência excelente. [...] Nós não temos esta cultura de planejamento e avaliação, de planejamento baseado na avaliação ainda bem colocado. [...] O serviço público está caminhando em boa direção, mas vejo que a organização é um problema. Planejamento e planejamento em circularidade com a avaliação. [...] A gente tem muita não convergência, então aí eu acho que isto também ajuda o troço a andar com menos atividade que o desejado, menos articulação, menos sintonia de um setor com outro, numa instância com outra.

A U1 já possuía um projeto de expansão que muito facilitou a construção da proposta do Reuni. Mesmo assim ocorreram dificuldades e divergências no processo de implementação do programa.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U2, ele esclarece que

Aliás, é o seguinte, muitos departamentos que não tinham acomodações suficientes viram nesta a oportunidade de criar acomodações mais adequadas para os seus professores. [...] Usamos a oportunidade do Reuni, pois nós tínhamos vários setores e várias seções que tinham sido criadas anteriormente que não as comissões relacionadas. Até isto o Reuni serviu para cobrir estes buracos, inclusive para dimensionar as chefias. [...] Foi utilizado do projeto para cobrir várias carências dos centros/departamentos, para construir prédios, como incentivo para dar condições

para melhor funcionamento, para dar melhores condições de trabalho, laboratórios mais apropriados. [...] Com salas de aulas mais ociosas a noite e por que não criar cursos de licenciaturas noturnas para atender o pessoal que vem das cidades vizinhas, da própria região? Tinham muitas áreas em descoberto, então viram nesta oportunidade para cobrir estas áreas. Muita gente tinha aposentado. Até isto foi feito. [...] havia muita desinformação e manipulação sobre o Programa e sobre o projeto, circulando pelo campus, não parecia coisa séria.

Observou-se que a instituição U2 encontrava-se com algumas carências de acomodações para os docentes, de pessoal, de laboratórios, de recursos para cobrir comissões de chefias, como também ociosidade das salas de aula no período noturno. Desta forma, o programa foi oportuno para a instituição.

Para o entrevistado da U3,

[...] a resistência dentro da Universidade foi uma coisa muito fabulosa. Uma coisa enorme, radical por parte de professores e alunos. [...] Temos muitos funcionários aqui de responsabilidade que não trabalham e que a gente conhece. Os funcionários da área de Recursos Humanos, de finanças, os caras que não trabalham a troco de nada. [...] Uma preocupação mais sentida com a qualificação do funcionário. Não tem plano de carreira, não tinha qualificação e era sempre mal visto. [...] De total falta de planejamento. Foi uma experiência muito dolorosa para a instituição. Muito ruim, muito ruim mesmo. [...] Isto aí não tem como se iludir foi um momento muito crítico, muito crítico, com gente desanimada, não vai dar mesmo. [...] Uma área extremamente forte dentro da marca universidade [...] temos que uma fraca pós-graduação. [...] Boa parte dela não quis repensar, desiste, é extremamente conservadora, se conserva de maneira desnecessariamente seletista. Um das funções da universidade é formar as elites. [...] A universidade está muito presa a nichos de poder, “a minha universidade”. Ela é de qualquer um.

Um ambiente interno conturbado caracteriza a U3 onde se encontram vários fatores, tais como: forte resistência interna quanto ao programa; quadro funcional “fraco”; falta de planejamento; predominância em apenas uma área; fraca pós-graduação; e um caráter conversador e “seletista”.

Já para o entrevistado da U4,

A Universidade estava um pouco traumatizada, vinha de um momento de grande escassez de pessoal e de recursos financeiros. Não tinha como contratar para substituir os aposentados, assim estava muito difícil e a instituição tinha feito uma expansão anterior. Uma expansão de um campus externo, que surgiu devido a uma pressão da cidade, uma questão mais política sobre a universidade, não do MEC, mas da região, foi política do momento. [...] Então a instituição estava muito traumatizada, naquele momento não tinha planejamento, não se pensava em nenhuma ampliação. O que se pensava antes do Reuni era justamente dar conta da estrutura que estava grandemente desgastada. [...]

Outro tipo de conflito interno perpassava a instituição U4. À época da proposta do Governo Federal para que as IFES aderissem ao programa, essa encontrava-se em um

momento tumultuado em que, por pressão de políticos, tinha sido criado um campus sem recursos tanto financeiros como de pessoal. Momento este em que nem se pensava em ampliação, nem existia planejamento, se pensava apenas em dar conta da estrutura desgastada.

Ao confrontar os resultados obtidos na pesquisa constatou-se que somente a U1, que possui a maior Taxa de Efetivação de Matrícula – TEM, utilizou-se de pesquisa formal, elaborada em 2005, que indicou um ambiente organizacional propício para a sua implementação. As demais instituições consideraram, em parte, aspectos referentes ao seu ambiente, entretanto a decisão de expansão foi pautada na percepção dos gestores e na base de dados já existentes nestas instituições, a exemplo da demanda reprimida por cursos através da relação candidato/vaga, das características e do potencial da região bem como do mercado de atuação.

Quanto à U3, que se encontra na segunda melhor TEM em 2011, verificou-se um crescimento mais vertical tanto em cursos como em vagas, com a maior porcentagem em 19,3%, no que se refere à expansão de vagas, no ano de 2010. Percebeu-se que o C de Contexto influenciou consideravelmente este resultado, pois a instituição, para o seu crescimento, se pautou nas carências e características de seu ambiente externo, como também nas carências das áreas de pesquisa e pós-graduação. Desta forma ela foi capaz de priorizar o atendimento das necessidades já conhecidas, apesar das dificuldades encontradas.

Outro fato que muito influenciou a implementação do programa se refere ao clima, cultura organizacional e políticas internas existentes nas instituições naquela época. A U1 encontrava-se em processo de expansão; a U2, com dificuldade no processo de gestão, principalmente em questões envolvendo logística, fator preponderante para adesão ao programa. A U3 teve grande dificuldade para a implementação devido, principalmente, a sua posição conservadora/seletista, problemas de gestão e por possuir um quadro funcional muito desmotivado; e a U4, com a criação de campus, tinha uma estrutura institucional que se encontrava desgastada.

O Quadro 2 retrata o posicionamento de cada instituição.

**Quadro 2** – Posicionamento das instituições quanto ao Contexto

CONTEXTO - Está relacionado aos aspectos sociais, econômicos e culturais pertinentes às instituições. O elemento que mais se aproxima do contexto institucional em geral é identificado como fatores ambientais

Subcategorias	Indicadores	U1	U2	U3	U4
<b>Reflexos sociais, econômicos e culturais</b>	Indica como a instituição levou em consideração os aspectos sociais, econômicos e culturais.	Através dos dados obtidos pelo estudo prospectivo para os próximos 10 anos, realizado antes do Reuni – Projeto Expandir.	Por meio da análise realizada através da percepção dos gestores quanto à área mais propícia a ser expandida.	Através da análise realizada a partir de alguns levantamentos e informações da região e perfil dos alunos.	Através da percepção dos gestores quanto à questão econômica de cada local onde os <i>campi</i> estão localizados a fim de atender aos interesses de mercado e da sociedade.
<b>Análise de Mercado de Trabalho</b>	Indica o tipo de análise de mercado que a instituição realizou.	Através dos estudos do projeto “Expandir”, definiram as áreas demandadas pelo mercado de cada campus.	Não foi realizada uma pesquisa formal, levaram-se em consideração estudos históricos da demanda dos cursos existentes, estudos da demanda de mercado e sobre a demanda das outras instituições.	Não foi realizado um estudo formal, mas ponderou-se o que a região carecia de mão-de-obra, e por dois problemas da instituição: especificidade em apenas uma área e fraca pós-graduação.	Realizada análise de acordo com as necessidades apresentadas pela economia local e pela sociedade, e ainda, de acordo com a competência da Instituição.
<b>Ambiente Interno</b>	Indica o quanto o ambiente interno da instituição influenciou a implementação do programa.	A instituição se encontrava em expansão, mas não existia uma cultura de planejamento baseado em avaliação, uma sintonia entre os setores.	Carência de acomodações para docentes, de laboratórios, de recursos para comissões de chefias, salas ociosas no período noturno.	Resistência ao programa; quadro funcional fraco, desanimado e incrédulo; falta de planejamento; especificidade em uma única área; fraca pós-graduação e instituição conservadora e elitista.	Momento de desgaste, pois tinha criado um campus sem ter estrutura para tal. Sem planejamento e o foco era dar conta da estrutura desgastada.

Fonte: Dados da pesquisa

### 5.2.2 O Compromisso na Implementação do Programa Reuni

O compromisso da instituição se traduz no quanto as camadas de implementadores estão comprometidas e como realmente "transmitem" o programa, no tipo de caráter controlador utilizado pelo Governo Federal, como também no esforço e na competência de cada instituição para a implementação do programa.

#### a) Implementação participativa

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U1, tem-se o seguinte:

[...] E aí quando o Reuni apareceu como um decreto mais famoso então todos ficaram sabendo e nós criamos também no nosso portal da Universidade, provocações do tipo: A Reitoria está organizando a proposta de adesão ao Reuni interessados encaminha mensagens propostas e coisa e tal. [...] Eu me lembro que a gente fez uma Reunião ampliada da congregação que é a instância que reúne o pró-reitor de graduação os chefes de departamentos e com os coordenadores de cursos de graduação mais dois representantes do corpo técnico e dois do corpo docente. [...] A gente teve conversas organizadas a partir dos sindicatos dos professores, dos técnicos e eu não me lembro, mas parece que tivemos reuniões ampliadas com os alunos também. Mas o que eu vi mais foi pedido de esclarecimentos e críticas globais a respeito de posicionamento político contra o governo por exemplo. [...] A proposta não surgiu muito só da comunidade universitária. Ela se compõe mais de maneira assim tipo colagem. Teve hora que grupos da comunidade apontaram sugestões e se comprometeram com a implantação inicial, outra hora em função do estudo do projeto Expandir, em outro momento a Reitoria contratou um consultor de arquitetura, por exemplo, para fazer uma proposta inicial, então é misturado.

O processo de discussão com a comunidade universitária da U1 foi iniciado junto ao projeto Expandir. Com o Reuni, a discussão foi ampliada em nível do portal da instituição e de reuniões com os docentes, os servidores técnico-administrativos e discentes.

Para o entrevistado da U2,

A discussão interna foi feita com todos os centros de ciências, com todos os segmentos, discentes, docentes e técnico-administrativos. Fizemos reuniões com todos eles, todos foram convocados. É claro que nem todos participaram. Houve contribuição destes segmentos, um direcionamento. [...] Isto foi sentido e discutido muito em todas as áreas de ensino. Houve várias propostas de criação de cursos e aumento de vagas. Houve várias discussões a respeito disto. Foram dadas oportunidades a todos os Centros para fazerem suas propostas, a todos os setores da comunidade universitária tiveram oportunidade de apresentarem propostas de crescimento de vagas. Depois reunimos tudo isto dentro de um contexto único de levantar qual seria a nossa proposta ao MEC e baseado nisso os colegiados superiores tomaram a decisão.

A instituição U2 se colocou aberta à participação da comunidade universitária dando oportunidades a todos os seus segmentos (discentes, docentes e técnico-administrativos), além da discussão com os centros de ciências no sentido de fazer sugestões, críticas e proposições para a elaboração do projeto Reuni.

Com relação ao entrevistado da U3, ele afirma que

[...] e a resistência dentro da Universidade foi uma coisa muito fabulosa. Uma coisa enorme, radical por parte de professores e alunos. Foi um prazo curto, foi um debate inflamado. Foi difícil a gente fazer um levantamento, uma pesquisa mais apurada. Inclusive este argumento era usado contra o Reuni pela dita oposição ao programa. [...] Não deu mesmo para fazer em conta, mas teve reuniões com sindicatos, associações [...]. A gente procurou estabelecer esta base de apoio, mas acontece que o foco foi com problemas internos na universidade [...].

Houve resistência ao programa Reuni por parte da comunidade universitária da U3, pois existia oposição ao programa de alguns professores e alunos que utilizaram de argumentos, como o curto prazo de tempo para implementação, para criar barreiras que, de certa forma, geraram dificuldades para a implementação do projeto.

Em contraposição, para o entrevistado da U4,

O projeto foi discutido com a sociedade e quanto à discussão interna foi tudo feito via Conselho Universitário, que ia para as unidades e colocava o que era o Reuni, quais eram as suas metas e solicitava a demanda dessas unidades, que discutiam com os conselhos departamentais, e depois voltava para o Conselho Universitário. Então os cursos surgiram da própria comunidade universitária. [...] Foi repassado para as unidades e elas repassaram as suas propostas, suas necessidades. Foi a Pró-Reitoria de Planejamento juntamente com a Pró-Reitoria de Graduação que foi feito a costura do projeto, foi montado o projeto, mas a partir do que as unidades repassaram.

A elaboração do projeto Reuni, na U4, foi realizada a partir das propostas provenientes da participação de todas as unidades acadêmicas.

b) Caráter controlador (coercitivo, remunerativo e normativo)

Conforme o entrevistado da U1,

Acho que nenhum dos três abriga a questão da ampliação da robustez da inst. De um projeto institucional de ser maior e mais forte [...] O Reuni vem satisfazer uma expectativa, um desejo de ser maior, além dessas outras coisas. No nosso foi uma situação muito oportunidade mesmo [...]. Já estava crescendo sem mais gente e sem mais dinheiro, já estava ficando mesmo no limite, aí vem o Reuni.

A instituição já possuía um projeto institucional de crescimento e, desta forma, os recursos do programa Reuni surgiram para fortalecer as metas estabelecidas no projeto Expandir, o desejo de ser maior.

No que se refere à U2,

[...] o caráter foi mais remunerativo, pois foi utilizado do projeto para cobrir várias carências dos centros/departamentos, para construir prédios, como por exemplo, será construído um prédio só para o Departamento de Letras. Remunerativo como incentivo para dar condições para melhor funcionamento, melhores condições de trabalho, laboratórios mais apropriados, por exemplo, foi criado um laboratório de máquinas pesadas, que é bom para a civil, mecânica, elétrica, para diversas engenharias. O Centro de Ciências Exatas ficou muito mais forte. Foi um projeto de dois milhões de reais. Hoje para obter este recurso é quase impossível.

Conforme relato do entrevistado, com os recursos disponibilizados pelo Governo tornou-se possível fortalecer ainda mais as áreas de ciências da Instituição, cobrir carências dos centros/departamentos e como incentivo para melhor funcionamento e melhores condições de trabalho.

De acordo com o relato do entrevistado U3,

Hoje, a ideia de que foi um ato autoritário do governo está muito fraca, muito fraca, então eu diria que, hoje, este elemento coercitivo mais político está mais diluído, está mais enfraquecido na sua manifestação. De outro lado, o elemento de mais ganho, de remuneração, de crescimento, este se impôs hoje. Na época do início do processo de debate foi o inverso, o caráter coercitivo estava mais visível do que o remunerativo. Quanto ao aspecto normativo eu diria que infelizmente, se eu estou interpretando bem o que os administradores entendem por normatividade foi mais fraco em todo o processo. A possibilidade de alterar a institucionalidade de um “deputado”, é algo que mesmo para a administração superior é complicado, nem a administração superior da universidade está querendo fazer [...]. Este aspecto de plano quinquenal tem que fechar o prazo, tem que ter a cota, tem que ter a meta, naquele horário, naquele ano, entende? Isto consumiu muita energia da instituição, da administração. Então o aspecto normativo ficou muito perdido.

Destaca-se que os elementos coercitivo, remunerativo e normativo estiveram presentes, mas distribuídos de forma bastante diferenciada de acordo com o período de tempo.

De acordo com o posicionamento da U4,

Não teve nada imposto, mas o próprio Ministério, com a maneira que o executivo tem de fazer com que a ponta execute do jeito que querem, coloca a questão econômica que acaba sendo o fator determinante. Ninguém quer ficar de fora. As próprias unidades e departamentos que ficaram de fora sentem muito hoje, sentem que perderam uma oportunidade de crescer.

A U4 evidenciou que a questão econômica foi o fator determinante para o cumprimento das metas determinadas pelo Governo.

c) Estrutura própria para implementação

Para o entrevistado da U1,

A partir da redação da proposta, quando a gente entrou na fase de acabamento da escrita já se constituiu um grupo de trabalho que na gestão anterior tinha o Pró-Reitor de Graduação, o de Planejamento, o de Administração, o Vice-Reitor e o Prefeito de Campus, foi uma comissão administrativa. Não foi criada uma estrutura administrativa [...].

No que se refere à U2,

A proposta do Reuni foi trabalhada por uma comissão nomeada pelo Reitor e que era composta por servidores da Pró-Reitoria de Ensino, Diretores dos Centros de Ciências e por colaborador da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento [...].

De acordo com o posicionamento do entrevistado da U3,

Foram criadas várias estruturas. Eu diria que o Reuni alterou muito positivamente a cultura da administração universitária a respeito do cumprimento de metas de curto prazo. Ele nos colocou muitos desafios. [...] Então, nós temos uma Comissão Executiva do Reuni, temos uma Comissão de Fiscalização que inclusive é composta pelo conselho superior e pela administração. [...] temos a comissão das bolsas do Reuni, isto foi, possibilitou para a Universidade um aprendizado a respeito de administração que não tínhamos antes.

Conforme o entrevistado da U4,

A Coordenadoria de Projetos é um setor que foi criado, existia sim, mas não da forma mais independente como existe hoje simplesmente para atender esta demanda.

A estrutura própria para implementação se traduz na criação de uma comissão encarregada de coordenar e supervisionar a implementação de ações previstas no Reuni e propor ações para a consecução das respectivas metas, como demonstraram os entrevistados, com exceção da U4 que criou uma coordenadoria própria para gerenciar os projetos.

Em relação aos posicionamentos dos entrevistados quanto ao protocolo **Compromisso**, no que se refere à participação da comunidade universitária, percebe-se que houve interlocução entre as instituições e seus segmentos, entretanto esta parceria foi de pouco impacto nas propostas elaboradas. De todo modo, destaca-se que nas U1 e U4 a construção da proposta do programa Reuniu foi mais compartilhada, considerando que nas demais a decisão final foi dos órgãos superiores. Este fato foi mais observado na U3 devido à forte resistência por parte de seus servidores, como também da comunidade da região.

Quanto ao caráter controlador, ficou em evidência que o caráter remunerativo foi preponderante na adesão ao programa, uma vez que as instituições, de modo geral, tinham dificuldades no cumprimento de seus compromissos financeiros. Quanto à estrutura própria, a responsabilidade pela implementação do programa centralizou-se, na sua totalidade, em comissões nomeadas pela administração superior, para elaboração, interlocução e implementação do projeto. Registrou-se, pelo depoimento dos entrevistados, que apenas a U4 criou uma estrutura específica para este fim, finalizada em uma coordenadoria de projetos de construção da área física. O Quadro 3 apresenta o posicionamento de cada instituição.

### Quadro 3 – Posicionamento das instituições quanto ao Compromisso

COMPROMISSO - Está relacionado ao quanto os implementadores e as instituições estão comprometidas e como realmente “transmitem” o programa.					
Subcategorias	Indicadores	U1	U2	U3	U4
<b>Implementação participativa</b>	Indica o nível de participação da comunidade universitária na implementação do programa.	A proposta não surgiu muito só da comunidade universitária. Ela se compõe mais de maneira do tipo colagem. A sua construção teve início com o projeto Expandir, que se estendeu para toda a comunidade universitária, através do portal da instituição, através de reuniões de colegiado e com várias instâncias e também através de consultoria.	A Instituição abriu a discussão a todos os seus segmentos, onde todos foram convocados para reuniões, mas nem todos participaram. Foram dadas oportunidades para todos contribuírem com as suas propostas. Baseado neste levantamento os colegiados superiores tomaram as decisões.	Foi baixa a participação de professores e alunos, pois existia grande resistência ao programa, radical por parte de professores e alunos; tornou-se difícil fazer um levantamento para a construção da proposta do Reuni.	O projeto foi elaborado a partir do que as unidades repassavam. A discussão foi realizada pelo Conselho Universitário junto às unidades da instituição, que por sua vez discutia com os conselhos departamentais. Os cursos surgiram da própria comunidade universitária.
<b>Caráter controlador</b>	Indica o tipo caráter controlador utilizado pelo Governo para execução das atividades de implementação do programa.	A instituição já possuía um projeto institucional de crescimento e, desta forma, os recursos do programa Reuni surgiram para fortalecer as metas estabelecidas no projeto Expandir, o desejo de ser maior.	O recurso financeiro fortaleceu as áreas de Ciências, cobriu as deficiências dos centros / departamentos e serviu como incentivo para melhores condições de trabalho.	A ideia de autoritarismo do Governo esteve presente no início, mas o elemento remunerativo se impôs. Quanto às normas, não houve como contestar.	A questão econômica foi o fator determinante para a adesão da instituição ao programa.
<b>Estrutura própria para implementação</b>	Indica o quanto a instituição esteve comprometida ao criar uma estrutura própria para a implementação.	Criação de um grupo de trabalho para a elaboração da proposta do programa Reuni.	Nomeação de uma comissão para elaborar a proposta, como também de um Comitê Gestor	Foram criadas as Comissões: Executiva, de Fiscalização e de bolsa do Reuni.	Criação de uma Coordenadoria de Projetos exclusiva para atender à demanda do Reuni, que antes não existia.

Fonte: Dados da pesquisa

### 5.2.3 A Capacidade Administrativa na Implementação do Programa Reuni

As variáveis que traduzem a capacidade administrativa da instituição para a implementação da política pública se traduzem como: carga de trabalho dos funcionários, treinamentos para execução das tarefas, fluxo de informações, recursos financeiros suficientes, como também tempo disponível para a implementação.

#### a) Planejamento Institucional

De acordo com o entrevistado da U1,

[...] A gente tinha, com pouca diferença de tempo, um estudo feito por uma das assessoras do Reitor, um estudo prospectivo para os próximos dez anos, então foi uma coincidência excelente. Então mais ou menos um ano a dois anos antes da edição do decreto Reuni, proposição formal, a professora tinha feito esse estudo de acordo com a natureza da cidade. [...] Em alguns momentos a gente se baseava no estudo que a assessora fez. Então, foi uma mistura assim. Fizemos uma consulta prévia para a gente ir compondo a proposta do Reuni. Já tinha o projeto em nossas mãos. A gente tinha feito um edital há um tempo, a cerca de 5 anos atrás perguntando se algum grupo da Universidade tinha intenções de criar novos cursos de graduação. Esta consulta foi mais significante naquela época e depois com a ajuda do estudo da assessora, possibilitou, de maneira mais ampla, a gente a pensar as demandas da Instituição.

Para a elaboração da proposta do Reuni, a U1 utilizou do levantamento realizado pelo projeto Expandir que projetava um crescimento da universidade por período de 10 (dez) anos, facilitando desta forma, a implementação do programa.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U2,

A nossa universidade sempre teve um PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional. É um planejamento de 4 anos. Dentro desse planejamento não se previa esta expansão. [...] Mas a gente sempre trabalha com o nosso plano de ações como se fosse o nosso orientador que tem muito de um PDI. O que disposto em nosso banco de dados é muito tranquilo. Se pedir um dado qualquer é dado na hora, planejamento é isto [...] É você ter os dados na hora que for necessário e também para você saber o seu horizonte. Nestes planos de ações nossos tinha alguns projetos de criação de cursos, que previa crescimento, mas não do nível do Reuni. [...] No caso do Reuni, o que ele fez foi dar uma sacudida nisto aí. Foi colocado: se vocês fizerem a expansão dentro do que está proposto vocês terão o recurso e o recurso é fundamental. Não tendo recurso você não implementa o que tem no projeto. Quando foi feito isto, aquele plano de ação, que foi feito no início, não foi desconhecido, mas foi modificado bruscamente, principalmente em relação à expansão.

O entrevistado da U2 deixou claro existir um Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, que prevê o planejamento da instituição por um período de 4 (quatro) anos, para sobrepor a mudança da administração, mas que não prevê a expansão. Existe

também um plano de ações, além de informações que estão dispostas no banco de dados da instituição.

Em se tratando do entrevistado da U3,

Tem aí um mercado de trabalho que está exigindo um perfil do profissional completamente diferente que estamos colocando do mercado e muitas vezes a gente não está dando conta disto. Aquela idéia do cara sair formado em uma profissão específica. [...] Então, esta idéia da universidade ter alunos para atuar em nichos codificados no mercado de trabalho é uma idéia da universidade, lá fora não tem. As pessoas não se deram conta de que a universidade é um espaço de aprofundamento de conhecimento em geral. [...] Tem que ter criatividade, ele não pode ficar preso, já na graduação meu Deus do Céu, aquela caixinha que os nossos antepassados bolaram para a nossa instituição aqui no Brasil com os moldes do século XIX da Europa.

De acordo com o entrevistado da U3, ficou em evidência a total falta de planejamento de gestão acadêmica, e a necessidade da universidade criar uma política não só de expansão, mas de democratização do acesso, além da aceitação da mudança de perfil do aluno ingressante. Pois, de acordo com o entrevistado, é necessário mudar a cultura e a mentalidade principalmente dos docentes.

Para o entrevistado da U4,

A gente tinha um curso criado, mas não tinha professores para aquele curso, assim foi criada uma nova unidade com dificuldades e quando os recursos são pequenos há uma disputa. É uma unidade nova, fora do campus sede. Então, a instituição estava muito traumatizada, naquele momento não tinha planejamento, não se pensava em nenhuma ampliação. [...] Aí quando o MEC veio com esta política de ampliação e acenando com recursos foi adesão 100% das universidades.

Na U4, não havia planejamento e nem se pensava em expansão. No momento da implementação, a instituição passava por um momento de dificuldades devido a uma recente expansão.

b) Tempo

Conforme o relato do entrevistado da U1,

O tempo foi muito rápido e está relacionamento ao tempo de mandato, às vezes este processo teria melhor acabamento se ele tivesse outra referência de tempo. [...] A rapidez tem duas virtudes: uma é estar dentro do conhecível no sentido de quem são os gestores, quem são os governantes e; outra vantagem é de ser dentro de um espaço conhecível em termos de conjuntura econômica, de caixa disponível. O tempo dilatado ganharia nos aspectos de planejamento da instalação da expansão, mas colocaria em risco estas duas vantagens, a do processo mais rápido.

O tempo, para a U1, foi considerado muito curto e está relacionado ao tempo de mandato.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U2,

O prazo para a implementação do Reuni foi de cinco anos, porém sabia-se que esse tempo era insuficiente para a sua implementação total devido às dimensões dos projetos que foram apresentados pelas universidades. Na universidade não foi diferente. O próprio governo já reconhecia que a implementação de um projeto dessa magnitude poderia requerer mais tempo e que também alterações nas metas iniciais apresentadas pelas IFES poderiam ser necessárias.

O fator tempo para implementação do programa foi considerado curto, tanto pelo Governo Federal como pela U2.

No que concerne à reposta do entrevistado da U3,

Com o Reuni o Governo Federal nos deu prazos muito curtos, não tínhamos muito que planejar. E a resistência dentro da Universidade foi uma coisa muito fabulosa. Uma coisa enorme, radical por parte de professores e alunos. Foi um prazo curto. [...] É complexo. A universidade é complexa. Você mexe nos cursos, na área. Você altera no perfil da universidade. Você de maneira tal que pode gerar certos conflitos que você não prevê.

Para a U3, os prazos foram muito curtos, tempo muito comprimido devido à complexidade da instituição. Surgiram muitos fatores complicadores que os gestores não tinham nem ideia, como por exemplo, a resistência interna quanto ao programa.

Conforme exposto pelo entrevistado da U4,

O Reuni não deu tempo para implementação. [...] nós tivemos apenas seis meses para preparar. Alguns cursos começaram em 2009/1. Mas tivemos um grande número de cursos novos para preparar em 2008/2. Aí se vê alguns cursos que ainda não existiam, preparar uma unidade nova, as dificuldades são maiores. Criar uma unidade nova onde tudo é novo é mais difícil de ser iniciada. [...]

De acordo com as características da U4, não houve tempo para implementar. A instituição não teve tempo para se preparar para a criação de cursos e a ampliação de vagas, principalmente pelo fato de que a instituição possui o vestibular com duas entradas, que se resumiu em apenas um semestre para cumprir a primeira etapa da implementação.

c) Treinamento

Conforme cita o entrevistado da U1,

[...] o corpo técnico a gente está informatizando, está tendo muita demanda para informatização para aliviar a carga de trabalho. Isto é bem contemporâneo. Acho que em alguns setores nossos, a movimentação, o volume de demanda ficou grande

demais, por exemplo: mais que dobraram os cursos de graduação [...]. Como a gente iria fazer este exercício hipotético para daqui a dois anos e só depois a gente abrir as portas?

Na U1 ficou claro que não houve esta antecedência de treinamento para o desenvolvimento da proposta, pois o tempo foi curto. O treinamento aconteceu conforme a demanda foi surgindo.

De acordo com o relato do entrevistado da U2,

Não na verdade é o seguinte o Reuni previu a contratação de professores e é claro que o Departamento iria contratar na especificidade necessária dentro daquela área. Não era a nossa intenção desviar nenhum conhecimento, o nosso objetivo era o seguinte: se o docente está atuando na área, por exemplo, de análise de matemática, ele iria continuar na mesma área, que seria oferecida para os cursos atuais e para outros novos se necessário fosse sem aumentar a carga horária dele. Era distribuída esta carga horária da forma que deveria ser feita.

O foco dado pela U2 reside na contratação de docentes na especificidade necessária para atender a área demandada, sem desviar nenhum conhecimento, de forma que a instituição não teve de se preocupar com treinamento.

De acordo com o entrevistado da U3,

A unidade de recursos humanos fez um programa de qualificação para o funcionário fora do horário de trabalho, onde o ele tinha contato desde o curso de ortografia até curso de gerenciamento de pessoas, de gerenciamento de conflitos, de inglês, informática [...]. Com vários cursos de auto-estima, auto-ajuda começou a desenvolver no servidor uma noção de que é necessário qualificar. [...] Então a unidade conseguiu dentro da administração superior da Universidade e também de outras estruturas criar esta cultura (comprometimento da ideologia da instituição), teve muitos erros, muitos tropeços. Foi uma experiência plantada ao longo do tempo.

No que concerne à U3 evidenciou-se o comprometimento da instituição com o treinamento tanto dos docentes como dos técnico-administrativos, pois houve uma preocupação maior, por parte da administração superior, no que se refere à qualificação dos servidores desde a área comportamental até a qualificação técnica.

Quanto ao posicionamento da U4,

As pessoas realmente foram sobrecarregadas de trabalho. [...] Se a gente fosse criar todas estas estruturas, construir todos os prédios e tal os estudantes não estariam aqui hoje. Não tem sido um processo fácil, muito difícil, mas isto eu acho que é um diferencial no serviço público, os servidores públicos tem essa coisa que você está fazendo isto por um bem maior, não é pelo seu salário. [...] Esta mobilidade das pessoas, trabalhando fora do horário de trabalho, dando o seu máximo, realmente correndo atrás é gratificante, eles fazem justamente isto porque o Reuni deu isto.

Nós não tínhamos isto anteriormente, além do trabalho ganha uma perspectiva diferente. Ajuda as pessoas a trabalhar além de sua conta.

Na U4 não houve treinamento, mas o programa proporcionou uma nova perspectiva de trabalho que possibilitou um aumento do comprometimento do servidor junto à instituição.

#### d) Carga horária

No que se refere ao posicionamento do entrevistado da U1,

Acho que alguns setores nossos, a movimentação, o volume de demanda ficou grande demais, por exemplo: mais que dobraram os cursos de graduação, mas a secretária executiva da Pró-Reitoria de Ensino continua sendo uma só. É claro que para cada curso criou-se uma secretaria, neste nível está tudo certo. Se tem 10 cursos tem 10 secretarias, se tem 15 cursos tem 15 secretarias, mas não foi criada uma segunda Pró-Reitoria de Ensino. [...] A divisão de acompanhamento do setor acadêmico, alguns setores ligados à Pró-Reitoria de Administração como obras também foram sobrecarregados e o setor de compras ficou maluco [...].

A sobrecarga de trabalho ficou em evidência em alguns setores.

No que se refere à U2,

Por exemplo, nós chegamos à conclusão que para suportar este aumento proposto a gente precisaria, vamos supor, de mais de 200 professores, uma coisa assim, que seriam alocados nas diversas áreas que seriam impactadas com este aumento. Como a Universidade não é separada em faculdades, cada departamento oferece disciplinas para todos os cursos então, qual o impacto do aumento desta expansão vai dar, por exemplo, no departamento de matemática e física?

Levou-se em consideração a carga horária necessária para o aumento de vagas e de número de disciplinas para os novos cursos e, desta forma, a preocupação ficou na contratação de professores especialistas para não sobrecarregar o quadro já existente.

Quanto ao posicionamento da U3,

Tem cursos novos que foram abertos com todos os professores substitutos e aí veio o professor equivalente e justo com o professor equivalente acabou com o substituo. Aí eles diziam: “ah, estamos com déficit de professor e agora vocês veem como novas propostas de ampliação, não vem professores e nem nada, a universidade vai ficar com um monte de alunos sem aula e não pode mais contratar substituto”. Era um momento em que, ou a universidade mudava, ou a administração mudava sua maneira de encarar, de fazer um planejamento de administração, de gestão acadêmica ou então realmente os piores prognósticos seriam realizados. [...] No que diz respeito ao planejamento de gestão acadêmica nós estamos muito atrasados. Planejamento de infra-estrutura, de recursos já avançamos muito. [...] Mas acho que a gente conseguiu muitos avanços nessa dimensão da gestão da administração e correção [...].

O entrevistado da U3 demonstrou que houve um desgaste por parte dos gestores para negociar e chegar a um consenso e a uma convergência de opiniões sobre o aumento da carga horária de docentes com a implementação do Reuni, pois a resistência foi bastante significativa.

Quanto à U4, o entrevistado revela que

O que se buscou fazer, a Pró-Reitoria de Graduação trabalhou um pouco com a busca de novas formas alternativas de aula, que é permitido e até incentivado, aulas semi-presenciais, é uma disciplina presencial, mas tem uma parte dela que pode ter uma ferramenta a distância para permitir que o professor trabalhe desta forma e não precisa tanto a presença da sala de aula. [...] O que foi mais difícil foi a questão técnico-administrativa. O aumento do trabalho foi muito maior para a questão administrativa do que para o docente. O próprio MEC dá este número, dá um balizamento, foram contratados professores e técnico-administrativos, mas acabou não suprimindo a necessidade desse novo serviço, foi muito mais trabalho. A questão de obras, compras [...]. Esta demanda foi muito maior.

O dimensionamento da carga horária de docentes na U4 foi resolvido por formas alternativas como, por exemplo, aulas semipresenciais que, de acordo com a explanação do entrevistado, são permitidos e até incentivados pelo MEC. A questão da divisão da carga horária dos técnico-administrativos foi mais difícil e complicada devido ao trabalho que aumentou “sobremaneira”.

e) Recursos financeiros

Conforme exposto pelo entrevistado da U1,

[...] a liberação de recursos vem atendendo aos termos de acordo e a implantação da infra-estrutura e das rotinas de aulas e outros espaços está se efetivando nos prazos. Houve momentos, inclusive, em que os recursos foram liberados com antecedência.

Para a U1, a liberação de recursos está sendo efetuada conforme exposto pelo Reuni e dentro dos prazos pactuados.

De acordo com o relato da U2,

A proposta inicial do governo dava plenamente para cobrir o nosso projeto, no decorrer do tempo a gente também poderia alterar alguma coisa, aqui houve alterações. Foram criados cursos em um dos campi, por exemplo, que não estava previsto no projeto inicial. Neste caso, a gente sabe o quanto é importante e necessário fazer adaptações, mas o recurso a gente tem que ajustar de outra forma, não do Reuni. A não ser você corra lá e diz, nós vamos fazer de outra forma e é preciso cobrir isto, mas não sei se o governo iria disponibilizar. [...] Não havia previsão governamental antes, certo? Por isto a gente criou dentro daqueles cursos iniciais ali. Se posteriormente deslumbrou-se a necessidade de se fazer algumas mudanças, estas mudanças poderiam recorrer em custos maiores ou menores, então

precisava fazer alguns ajustes. O governo colocou aquela quantidade de recurso, mas sempre existia a possibilidade de fazer negociações.

Os recursos financeiros para a implementação do programa, em princípio, eram suficientes para cobrir o programa Reuni, mas este sofreu alterações no decorrer do tempo, portanto foi necessário ajustar o recurso de outra forma, não do Reuni.

A resposta do entrevistado da U3 nos dá conta de que

O Governo Federal vem cumprindo regamente a sua parte no desenvolvimento do plano do Reuni. Isto quer dizer que, mediante a execução das metas, pactuadas em nosso plano [...] o Governo Federal tem liberado os recursos para investimento em infraestrutura e contratação de pessoal efetivo. Os problemas localizam-se quase sempre nos incontornáveis "ajustes" do plano inicial. Isto é, quando, em 2007, se projetou um novo prédio para o Instituto de Ciências Exatas, por exemplo, muitos detalhes do projeto não foram capturados em sua formulação original, ocasionando, não raras vezes, um aumento do custo inicial da obra (para não falar de uma elevação conjuntural do preço do metro quadrado, insumos etc.). Nesses casos, o valor real do investimento supera o valor inicialmente projetado, e o Governo Federal não cobre esta diferença, ficando a cargo do reitor, a gestão junto às fontes possíveis de complementação do investimento para concluir com sucesso todas as etapas do plano.

Os recursos, para a U3, foram e estão sendo disponibilizados exatamente como acordados no projeto. O problema reside nos ajustes muitas vezes necessários e que não foram previstos na proposta inicial e sem aporte do Governo Federal.

Em se tratando da U4, observa-se que

Os recursos financeiros foram suficientes além do que foi pactuado. O MEC colocou aporte além daquilo que foi pactuado [...]. Houve aportes financeiros maiores do que inicialmente estava previsto.

Para a U4 houve abertura do governo em relação à complementação de recursos necessários para o cumprimento das metas proposta no projeto inicial.

f) Direção da implementação

Conforme o entrevistado da U1,

Na relação com esse Governo, o MEC foi marcado por uma ideologia de bom tamanho, mas não só uma ideologia, mas teve numa medida que a gente nunca viu, antes era uma distância assim horrorosa.[...] A relação do MEC com as instituições foi proveitosa, as pequeninhas se fossem crescer 20% iriam crescer muito pouco. Então as pequenas negociaram. Saiu uma norma falando que quem tivesse até mil docentes poderia crescer mais que 20%. O MEC mostrou ter ouvido. [...] Então, o MEC propôs a reestruturação, algumas universidades responderam e aí no momento de ir lá, ele não entende, não gosta, não aceita. Uma divisão do MEC entende tudo o

que a gente está fazendo de inovação e a outra, que a gente tem que mandar o projeto, não entende nada e ainda acha estranho, fica com a coisa agarrada. Aí ela criou um grupo de trabalho com os bacharelados interdisciplinares para discutir as orientações curriculares destes bacharelados que é o desenvolvimento para outro lado do Reuni.

A relação do Governo para com as instituições foi muito positiva. Em alguns momentos houve abertura para diálogo e negociação, como por exemplo, na questão da reestruturação; foi criado um grupo de trabalho para se chegar a um consenso sobre como proceder. Em outros momentos, houve o controle sobre o cumprimento das metas para a liberação dos recursos.

Quanto ao posicionamento da U2,

Apesar de um dos nossos campi ter sido criado antes do REUNI, os seus cursos foram criados com recursos do programa, que não constavam no projeto inicial com a quantidade que foi feito. Houve abertura para alterar o projeto inicial. [...] No intervalo até 2008, houve alterações sim.

Para a U2, o Governo proporcionou certa abertura para alterar o projeto inicial.

Quanto à fala do entrevistado da U3,

O Governo Federal vem cumprindo regamente a sua parte no desenvolvimento do plano do Reuni. Isto quer dizer que, mediante a execução das metas, pactuadas em nosso plano [...]. O Governo Federal tem liberado os recursos para investimento em infraestrutura e contratação de pessoal efetivo. [...] Além disso, tive notícias de certa inflexibilidade em relação às funções disponíveis para atender as necessidades da expansão e da reestruturação.

Ficou assim em evidência que o Governo vem cumprindo fielmente o que foi pactuado, mas que existe certa inflexibilidade por parte do mesmo.

Já segundo o entrevistado da U4,

Não aconteceu na instituição. Não deixamos de oferecer nenhum curso que foi previsto. O que aconteceu em um dos campi houve um curso que era para ser oferecido em um determinado semestre e que começou no semestre depois que estava previsto inicialmente no programa. Foi negociado com o ministério e isto foi aprovado [...].

Para a U4, não houve mudanças na proposta inicial do programa. A pequena alteração na questão do tempo de oferecimento de curso foi negociada positivamente com o Governo.

g) *Feedback* e Controle

De acordo com o entrevistado da U1,

Existe uma estrutura informatizada de acompanhamento. Ela apresenta estruturas em barras e se os relatórios que ela vai caminhando estão no time dos cronogramas em termos de adesão, esta barra fica num certo comprimento e em cor verde senão, se ela estiver mais curta de certo tanto, em relação à expectativa idealizada, ela fica vermelha, com isto é uma comunicação que se faz. O governo tem a forma de expressão de dizer eventualmente que os novos recursos serão liberados caso sejam realizado o que foi abordado para o período imediatamente anterior. Então fica esta relação de cobrança, acompanhamento e de apoio. A relação com esse Governo, com o Governo Lula, o MEC foi marcada por uma ideologia de bom tamanho, mas não só uma ideologia, mas teve uma ideologia numa medida que a gente nunca viu, antes era uma distância assim horrorosa.

O entrevistado da U1 cita que existe uma estrutura informatizada de acompanhamento do cumprimento das metas previamente estipuladas. Relatou, ainda, uma relação positiva com o Governo.

No que se refere à U2,

O Reuni previa a apresentação ao Governo de cada etapa de sua implementação (ano a ano ou quando solicitado): quantidade de alunos ingressante e formandos, contratação de pessoal, construção da infra-estrutura, alocação de cargos administrativos, bolsas de estudo diversas, etc. Tudo isso faz parte do projeto original que foi apresentado ao MEC pelas universidades.

A prestação de contas ao Governo Federal, quanto ao cumprimento das metas, era prevista no programa Reuni e cabia obediência por parte de cada instituição.

Conforme a fala do entrevistado da U3,

O Reuni colocou a seguinte ordem, cada ano nós tínhamos uma meta para ser alcançada se não alcançasse não poderia fazer o concurso. E não ganhava depois para infraestrututra. Então se nós não publicássemos no edital do vestibular aquela ampliação e aí você pode imaginar a dificuldade da administração de negociar com o Conselho de Graduação a aprovação desses cursos. O ambiente de oposição afrontava tanto a administração central quanto ao Reuni. O período de 2007 e 2008 para mim foi um ano inesgotável [...]. O desgaste emocional foi muito grande. Mas foi um aprendizado que instituição teve. Ela cresceu, ela conseguiu os objetivos [...].

Desta forma, a U3 deixou em evidência o caráter autoritário do Governo Federal de impor metas e fazer cumprir dentro de determinado prazo condicionando a liberação de recursos, fato que consumiu muita energia da instituição, da administração. Mas teve o lado positivo, pois através dos desafios impostos pelo programa a cultura administrativa foi modificada.

Quanto ao posicionamento do entrevistado da U4,

Todo o processo teve um acompanhamento, nos primeiros anos tínhamos quase que reuniões mensais no ministério. [...] Reuniões no sentido de capacitação até na forma.

O acompanhamento do cumprimento das metas, de acordo com a U4, vem acontecendo durante o desenvolvimento de todo o processo de implementação. O Governo buscou não só acompanhar como também capacitar a instituição quanto ao desenvolvimento da implementação do programa.

Analisando as respostas dos entrevistados, a respeito do protocolo **Capacidade administrativa**, observou-se que as instituições U2 e U4, que permaneceram, no ano de 2011, com a menor TEM, mesmo com toda a expansão tanto em vagas (46,3% e 47,4%) quanto em cursos (47,4% e 35,7%), respectivamente, no ano de 2011, não estavam preparadas para expansão, pois não possuíam planejamento para tal e, portanto, o ambiente interno não se apresentava em condições propícias para a expansão.

Partindo da premissa de que as instituições (com exceção da U1) não possuíam como meta institucional a expansão do ensino superior, as variáveis do C de Capacidade administrativa, bem como o tempo dado pelo Governo para implementação foram considerados insuficientes pelas instituições, para a implementação das metas estabelecidas pelo Governo Federal.

Mesmo com o curto prazo de tempo, que provocou uma sobrecarga de trabalho no seu quadro funcional, a U1 registrou o maior crescimento em vagas (98,5%) e em cursos (53,3%), no ano de 2011. De acordo com as ponderações de seu gestor, como entrevistado, o programa Reuni está relacionado ao tempo de mandato, desta forma o Governo tinha pressa para concretizar a expansão do ensino superior. Segundo Mendes (2006, p. 74) “A pressa constrói uma nação quando os empreendedores estão dispostos a pagar o juro de seu redobrado esforço pelas etapas queimadas; isto é, quando tudo que se faz normalmente em longo prazo se condensa, pelo zelo múltiplo, em um curto prazo”.

Percebeu-se que o quadro funcional das instituições não estava preparado para executar as tarefas provenientes da implementação do programa, pela falta de treinamento e conhecimento do projeto e pela desmotivação existente. Apenas a U3, devido a sua dificuldade com o seu quadro funcional, implantou um programa de capacitação para os seus servidores, tanto na área comportamental como técnica. Concomitantemente, a sobrecarga de trabalho foi considerada alta por quase todos os servidores. A U2, para não sobrecarregar a

carga de trabalho dos docentes, contratou especialistas com experiência em áreas voltadas para processo de expansão.

No que concerne aos recursos financeiros, as instituições, na sua totalidade, declaram que o Governo Federal atendeu ao que foi pactuado dentro do programa. A U2 e U4 receberam um adicional após negociação com o Governo; a U3, apesar da insuficiência de recursos para cumprir as metas pactuadas, não conseguiu maior aporte financeiro. A U1 não se manifestou quanto à necessidade de complementação de recursos.

A relação do Governo com as instituições foi marcada pelo controle através de prestação de contas e relatórios. O Controle exercido estava atrelado ao cumprimento das metas para a liberação de recursos. Entretanto, em alguns casos, houve abertura para negociações, conforme cita a abordagem *botton-up*, como, por exemplo, a criação de grupo de trabalho para esclarecer sobre a questão da reestruturação (relatado pela U1), a criação de cursos não contemplados no projeto inicial (relato da U2) e a alteração no tempo de oferecimento de um curso (conforme relato da U4). Quanto ao posicionamento do entrevistado da U3, houve inflexibilidade para negociação no se refere às funções comissionadas e, ou, gratificadas.

Apenas as Instituições U1 e a U3 cumpriram a meta de reestruturação, como indica o próprio nome Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão do Ensino Superior, criando os cursos interdisciplinares.

O resultado do dimensionamento da categoria Capacidade Administrativa está descrito no Quadro 4.

**Quadro 4 – Posicionamento das instituições quanto à Capacidade administrativa**

CAPACIDADE ADMINISTRATIVA - Está relacionada à capacidade de administrar, de organizar a instituição para a implementação do programa.					
Subcategorias	Indicadores	U1	U2	U3	U4
<b>Planejamento Institucional</b>	Indica se o planejamento institucional auxiliou a instituição no cumprimento das metas dentro do programa Reuni.	Utilizou-se do levantamento realizado pelo projeto Expandir, que antecedeu ao Reuni.	Utilizou-se de dados do Plano de Desenvolvimento Institucional, plano de ações, além das informações contidas no banco de dados da instituição.	Foi enfatizada a total falta de planejamento em gestão acadêmica, principalmente com uma nova visão sobre a universidade nos tempos atuais.	Sem planejamento e nem pensava em expansão, pois ela se encontrava em um momento de escassez tanto de pessoal quanto de recursos financeiros.
<b>Tempo</b>	Indica se a determinação do tempo foi suficiente para a implementação do programa.	O tempo foi muito curto, mas possui duas virtudes: estar dentro do conhecível de quem são os gestores e os governantes, e estar dentro de um espaço conhecível de conjuntura econômica, de caixa disponível.	Apesar da autonomia de cada instituição para trabalhar dentro do tempo determinado pelo Governo, foi reconhecido por ambas as partes que era insuficiente.	Devido à complexidade da instituição muitos fatores complicadores não foram previstos e, desta forma, o tempo foi muito comprimido.	A instituição possui o vestibular com duas entradas, desta forma o tempo dado, principalmente, para o início da implementação foi muito curto. Portanto, a instituição não teve tempo de se preparar para a criação de cursos e a ampliação de vagas.
<b>Treinamento</b>	Indica se a instituição promoveu treinamento para o seu corpo de servidores para a implementação do programa.	O treinamento ocorreu no decorrer da implementação, conforme a demanda de trabalho foi surgindo.	Não ocorreu treinamento, pois a instituição focalizou na contratação de docentes especialistas para atender a ampliação proposta no programa.	A instituição investiu na qualificação dos servidores tanto na área comportamental como também na qualificação técnica.	Não houve tempo para realizar treinamento, mas o programa proporcionou uma nova perspectiva de trabalho que possibilitou um aumento do comprometimento do servidor junto à instituição.
<b>Divisão de carga horária</b>	Indica como foi administrada a divisão da carga horária do quadro funcional da instituição.	Foram criadas tantas secretarias quantos os cursos novos, mas outros setores ficaram em descoberto e consequentemente houve sobrecarga de trabalho.	O foco foi no dimensionamento da carga horária de docentes a partir do aumento de vagas e de número de disciplinas.	Difícil negociação, pois foi necessário fazer correção na forma de planejar, de administrar, principalmente na gestão acadêmica.	A divisão da carga horária de docente foi resolvida através da implementação de aulas semipresenciais. Mas para os técnico-administrativos foi mais complicada apesar das novas contratações que não

<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>U1</b>	<b>U2</b>	<b>U3</b>	<b>U4</b>
					foram suficientes.
<b>Recursos financeiros</b>	Indica se os recursos financeiros disponibilizados pelo governo foram suficientes.	A liberação de recursos vem atendendo aos termos do acordo do Reuni.	Suficientes dentro do que foi pactuado para cobrir o projeto inicial. No decorrer do tempo houve alterações, desta forma se fez necessário renegociar com o governo.	Recursos suficientes dentro do pactuado para cobrir o projeto inicial. Com os ajustes necessários para a implementação a instituição não contou com o Governo para cobrir estas diferenças.	Recursos financeiros suficientes para o projeto inicial. O MEC colocou aporte além do que foi pactuado.
<b>Direção da implementação</b>	Indica o tipo de abertura para negociação entre o Governo (elaborador) e as instituições (implementadores).	Existiu abertura para negociação, como a criação de um grupo de trabalho referente às dúvidas que surgiram sobre a questão de reestruturação.	O governo abriu a negociação para a criação de cursos que não estavam contemplados no projeto inicial, liberando mais recursos financeiros para tal fato.	O Governo cumpre fielmente o que foi pactuado, mas existe certa inflexibilidade para negociação no que se refere às funções disponíveis.	Houve uma pequena alteração no projeto inicial que se refere ao tempo de oferecimento de um curso que foi negociado com o Governo de forma positiva.
<b>Feedback e Controle</b>	Indica se existe alguma forma de controle do cumprimento das metas constantes nos projetos de cada instituição.	Dentro da relação de cobrança, acompanhamento e de apoio, o controle é feito por meio de uma estrutura informatizada que condiciona a liberação de recursos financeiros.	O Reuni previa a apresentação de prestação de contas ao Governo, de cada etapa de sua implementação (ano a ano ou quando solicitado)	A liberação de recursos financeiros foi condicionada ao cumprimento de metas no prazo estipulado, resultando em dificuldades devido ao ambiente de oposição.	Acompanhamento do desenvolvimento da implementação do programa através de reuniões constantes e também de capacitações.

*Fonte: Dados da pesquisa*

#### 5.2.4 As Coligações na Implementação do Programa Reuni

O quinto C do Protocolo é composto pelas dimensões Clientes/Candidatos e Coligações. Como a análise da primeira dimensão – Candidatos – foi realizada por meio da abordagem quantitativa, neste item realizou-se a análise apenas das Coligações através da variável **Influência de terceiros**, qualificados como: opinião pública, grupos políticos e de elite ou grupos privados.

a) Influência de terceiros

Quanto ao relato do entrevistado da U1,

A evidência foi na questão da articulação política e das elites, uma vez que os políticos têm uma representatividade entre grupos sociais e certamente as elites têm mais espaço do que as camadas populares; isto foi muito influente no desenho de quais cidades pólo foram atendidas; e houve muita articulação política local para conseguir concretizar esta recepção de um campus.

A instituição sofreu as mais variadas influências na articulação para a criação dos *campi*, principalmente dos grupos de políticos e das elites para concretizar a criação de cada campus.

De acordo com o entrevistado da U2,

A universidade sofre pressões da sociedade em todas as direções, mas no final, quem aprova mesmo são os conselhos superiores da instituição. No Reuni as universidades tinha autonomia em escolher a forma de crescimento e não sofreu influências externas significativas. Apenas algumas ações internas na escolha dos cursos a criar ou a expandir. Internamente e de alguns segmentos da sociedade regional tivemos opiniões contrárias na criação de alguns cursos [...]. Mas os conselhos aprovaram sua criação. Tivemos ainda solicitações para a criação de outros cursos que não foram considerados importantes para o momento.

Apesar das influências da sociedade em todas as direções, os conselhos superiores aprovaram a expansão de acordo com o que mesmos consideraram correto.

No que se refere ao posicionamento do entrevistado da U3,

A presença das instituições profissionais, a influência delas na conformação dos cursos, da composição do corpo docente, nas definições dos currículos, as diretrizes curriculares nacionais, dos currículos mínimos. Eles impõem isto, vocês vão formar isto, pode sim, mas não vão reconhecer os diplomas de vocês. [...]. O que mais me impressionou foi a influência paralela das corporações e das associações profissionais. Eles querem definir tudo, o que vai ser cobrado no vestibular, o que vai ser cobrado no currículo, a carga horária, a grade obrigatória.

Foi afirmativa a resposta do entrevistado da U3 quanto à influência das instituições profissionais no que se refere à conformação dos cursos, à composição do corpo docente, como também à formulação dos currículos de seus cursos. Segundo o entrevistado foi uma oportunidade muito rica de percepção de conflitos que a universidade não tinha oportunidade de visualização.

De acordo com o entrevistado da U4,

A influência sempre tem da Universidade com o ambiente, por ser uma cidade pequena. A relação fica mais próxima com a cidade. [...] A Instituição tinha feito uma expansão anterior. Uma expansão foi a criação de um campus, que surgiu devido a uma pressão da cidade, uma questão mais política sobre a universidade, não do MEC, mas da região, foi política do momento. Foi uma coisa que não passou muito pelos conselhos, foi uma coisa meio que a universidade teve muita dificuldade de trabalhar.

Foi afirmativa a resposta do entrevistado da U4 quanto à existência de influências do ambiente, principalmente pelo fato da instituição estar localizada em cidade pequena. Mas a influência política quanto à criação de um de seus *campi* foi evidenciada.

Analisando as respostas pertinentes ao protocolo **coligações** verificou-se que as instituições sofreram influências de terceiros, no que se refere à opinião pública, aos grupos de elite e ainda de instituições privadas. Na U1, as articulações políticas e das elites influenciaram principalmente na implementação dos *campi*. Já a U2 não acatou as influências das coligações. Corporações, associações e instituições profissionais na formatação do ensino superior procuraram influenciar sobremaneira a U3, mas não há registro do dimensionamento desta influência. Na U4, foram registradas poucas influências junto à Instituição, a não ser na criação de um de seus *campi*, antes do programa Reuni. O Quadro apresenta o resultado do dimensionamento da categoria Coligações.

### Quadro 5 – Posicionamento das instituições quanto às Coligações

COLIGAÇÕES – Estão relacionadas às influências dos interesses de terceiros como: opinião pública, grupos políticos, grupos de elite ou grupos privados

Subcategorias	Indicadores	U1	U2	U3	U4
Influência de terceiros	Indica as influências que as instituições sofreram de terceiros.	Influências nas articulações políticas e das elites no desenho das cidades pólo de implantação dos <i>campi</i> , como também na recepção dos mesmos.	Apesar das pressões da sociedade em todas as direções, no Reuni algumas influências tanto externas como internas não foram acatadas pela instituição.	A Instituição sofreu influência das instituições profissionais na conformação dos cursos, da composição do corpo docente, nas definições dos currículos.	A instituição localiza-se em uma cidade pequena e desta forma a influência sempre está presente. A criação do campus, antes do Reuni, foi por pressão da sociedade, uma questão política da região.

Fonte: Dados da pesquisa

### 5.3 Perfil dos Ingressantes de 2011

Os perfis dos ingressantes não diferem muito de uma instituição para outra, com apenas algumas exceções (Quadro 7 - Apêndice III), a exemplo da U2 onde mostraram-se predominantes os ingressantes do sexo masculino (52,1%); também na U2 61,4% formam um público com faixa etária de 16 a 18 anos. Esta mesma constatação é observada na U1, onde 51,1% são do sexo masculino, apresentando uma distribuição mais homogênea de seus ingressantes quanto à faixa etária, com 38,3% na faixa de 16 a 18 anos e 36,1% de 19 a 21 anos. Em todas as instituições, a procedência de 90% dos ingressantes é da região Sudeste, indicando a concentração regional, porcentagem similar em relação ao estado civil, onde mais de 90% são solteiros.

No Quadro 8 (Apêndice III), outra diferença apresentada entre as IFES que vale ressaltar é sobre o item “Com quem reside”, pois a U1 apresentou a maior porcentagem em relação a “Morar com amigos ou Irmãos” com 29,9%;, quanto ao “Morar com os pais”, esta Instituição apresentou a menor porcentagem, com 45,3%, em relação às demais instituições.

Percebe-se também, através da análise dos Quadros 7 e 8, uma diferenciação da U1 quanto às outras instituições em relação ao perfil dos ingressantes que possuem concentração em faixa etária superior a 20 anos e com perfil socioeconômico diferenciado no que se refere à renda bruta do grupo familiar, com 55,2% até dois mil reais e 12,8% com ganhos superiores a 4 mil reais. A U1 destaca-se por seus ingressantes apresentarem maior porcentagem que exerce atividade remunerada, com 25,2%.

Assim percebeu-se que os candidatos da U1 apresentaram um perfil diferenciado das demais, com características de um público um pouco mais maduro (faixa etária), que não reside com os pais, e ainda, que exerce atividade remunerada. Nas demais instituições, de acordo com os Quadros 7 e 8, o perfil dos ingressantes apresenta semelhanças sem muito a destacar.

#### 5.4 Apresentação e Análise Quantitativa dos Resultados

A terceira etapa do processo decisório de avaliação das alternativas de compra é suportada pelos critérios *características funcionais do produto, satisfação emocional e benefícios de uso e posse*. A média entre todas as instituições, das variáveis que compõem o critério *Satisfação emocional* (Q5 a Q9), foram as maiores, indicando maior influência quanto à avaliação das alternativas para a escolha em se matricular em uma das instituições. Vale ressaltar ainda o critério de *Benefício de uso e posse*, sendo que as variáveis Q13, Q14 e Q15 também apresentaram médias superiores, conforme a Tabela 4.

Tabela 4 – Características descritivas das variáveis

Variável	Questão	Média	Desvio-padrão
Q1	Aparência física do campus	2,41	0,99
Q2	Extensão do campus	2,50	0,97
Q3	Localização do campus (urbano ou rural)	2,61	1,01
Q4	Proximidade do núcleo familiar	2,60	1,19
<b>Q5</b>	<b>Qualificação do corpo docente</b>	<b>3,49</b>	<b>0,71</b>
<b>Q6</b>	<b>Credibilidade da instituição</b>	<b>3,75</b>	<b>0,51</b>
<b>Q7</b>	<b>Reputação acadêmica</b>	<b>3,68</b>	<b>0,58</b>
<b>Q8</b>	<b>Orgulho em estudar em uma instituição de renome</b>	<b>3,56</b>	<b>0,71</b>
<b>Q9</b>	<b>Orgulho em estudar em uma instituição de difícil entrada</b>	<b>3,10</b>	<b>0,94</b>
Q10	Disponibilidade de moradia e alimentação	2,67	1,07
Q11	Facilidade de acesso a bolsa	2,29	1,07
Q12	Facilidade de acesso a programa de estágio	2,83	0,98
<b>Q13</b>	<b>Facilidade de programa de pesquisa</b>	<b>3,03</b>	<b>0,92</b>
<b>Q14</b>	<b>Facilidade de colocação no mercado de trabalho</b>	<b>3,46</b>	<b>0,75</b>
<b>Q15</b>	<b>Opinião de pessoas que já estudaram na instituição</b>	<b>3,23</b>	<b>0,90</b>
Q16	Fator segurança	2,80	0,85
Q17	Custo de vida	2,88	0,86
Q18	Atividade de lazer	2,61	0,86
Q19	Atividades culturais	2,79	0,88

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar de a literatura definir etapas e variáveis para o processo decisório de avaliação das alternativas de compra e, considerando a diversidade de variáveis originadas dos processos de entrevista utilizou-se da análise fatorial exploratória dos dados para reduzir o número de variáveis. A partir disso, chegou-se a seis fatores: oportunidade, credibilidade, condições de vida, infra-estrutura, conveniência e orgulho; tais fatores permitiam uma melhor interpretação dos resultados.

Dois pontos foram considerados no resultado da análise fatorial: o primeiro apontou que os seis fatores foram formados pela redistribuição das variáveis, respeitando os três critérios citados por Semenik & Bamossy (1995), como exposto no Quadro 1. O segundo, conforme citam Samara e Morsch (2005), salientou que o consumidor, ao tomar a decisão pela compra do produto, levou em consideração o ponto de satisfação, onde há interseção entre os critérios *características funcionais do produto, satisfação emocional e benefícios de uso e posse*. Assim sendo, a distribuição das variáveis em seis fatores não contraria o disposto na literatura sobre o tema.

A utilização da análise fatorial, em detrimento da média das variáveis nas três dimensões, como sugerido pela literatura, é fundamentada em dois motivos principais: primeiro, buscou-se efetuar uma análise mais detalhada das diferenças entre as instituições, que foi obtida com a interação de variáveis mais específicas. Segundo, os fatores se mostraram mais adequados às análises estatísticas, uma vez que uma das dimensões da literatura se afastou da distribuição normal e algumas apresentaram heterocedasticidade em análises consideradas importantes no estudo.

Como resultado do exame de autovalor (*eigenvalues*), proporção da variância explicada e teste de declive, foram identificados os seis fatores citados acima. Após essa primeira análise, a variável Q15 foi eliminada por apresentar carga fatorial abaixo de 0,50, valor abaixo do qual, segundo Hair et al. (2005), a carga não é considerada significativa ao nível de 5% para o tamanho da amostra. Além do mais, esta variável apresentou uma comunalidade de 0,30, indicando pouca relação com os fatores obtidos. Desta forma foram consideradas 18 variáveis, com comunalidades variando de 0,516 a 0,817.

A análise fatorial resultou na extração dos seis fatores com raiz característica (*eigenvalues*) maior do que um (1), os quais respondem, em conjunto, por 67,35% da variância total dos dados. Com relação ao ajuste dos dados, o modelo obteve o valor de 0,822 para o teste de KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) e um valor significativo ao nível de 1% para o teste de Bartlett. Além disso, a análise resultou em um padrão de cargas fatoriais aceitáveis, como pode ser visualizado na matriz rotacionada da Tabela 5.

Com base no significado compartilhado dos itens de cada fator, após a rotação ortogonal pelo método *Varimax*, os seis constructos foram denominados como: Oportunidade, Credibilidade, Condições de vida, Infra-estrutura, Conveniência e Orgulho.

Tabela 5 – Matriz Fatorial Rotacionada e Carga Fatorial

Variável	Oportunidade	Credibilidade	Condições de Vida	Infra-Estrutura	Conveniência	Orgulho
Q1	0.10	0.08	0.15	<b>0.87</b>	0.03	0.07
Q2	0.19	0.10	0.12	<b>0.86</b>	0.04	0.10
Q3	0.08	0.10	0.07	0.53	<b>0.55</b>	0.05
Q4	0.01	0.06	0.00	0.04	<b>0.80</b>	0.00
Q5	0.18	<b>0.78</b>	0.11	0.12	0.07	-0.01
Q6	0.07	<b>0.85</b>	0.06	0.05	0.02	0.16
Q7	0.12	<b>0.79</b>	0.07	0.08	0.01	0.26
Q8	0.08	0.34	0.09	0.07	0.06	<b>0.77</b>
Q9	0.14	0.08	0.10	0.11	0.06	<b>0.85</b>
Q10	0.28	-0.07	0.19	0.03	<b>0.64</b>	0.11
Q11	<b>0.71</b>	-0.06	0.07	0.10	0.19	0.10
Q12	<b>0.84</b>	0.13	0.14	0.13	0.12	0.05
Q13	<b>0.80</b>	0.22	0.16	0.12	0.03	-0.01
Q14	<b>0.57</b>	0.34	0.09	0.03	-0.02	0.27
Q16	0.07	0.10	<b>0.60</b>	-0.01	0.44	0.00
Q17	0.10	0.00	<b>0.79</b>	0.18	0.02	0.10
Q18	0.14	0.05	<b>0.80</b>	0.07	-0.10	0.07

Fonte: Dados da pesquisa

O fator **Oportunidade** está relacionado com as variáveis que indicam as oportunidades existentes na instituição para o acesso, desde estágio até mesmo a vagas de emprego depois de formado, agrupando as variáveis: Q11 – Facilidade de acesso à bolsa; Q12 – Facilidade de acesso à programas de estágio; Q13 – Facilidade de acesso à pesquisa; e Q14 – Facilidade de colocação no mercado de trabalho.

O fator **Credibilidade** está relacionado ao renome que a instituição possui, e agrupou as variáveis: Q5 – Qualificação do corpo docente; Q6 – Credibilidade da instituição; e Q7 – Reputação acadêmica. Esse fator caracteriza a utilização de outras informações não-financeiras, como as relacionadas ao marketing, à demanda e aos candidatos.

O fator **Condições de Vida** reuniu as variáveis Q16 – Fator segurança; Q17 – Custo de vida; Q18 – Atividade de lazer; e Q19 – Atividades culturais. Dessa forma, este fator

descreve a necessidade percebida pelo gestor de técnicas e informações no processo de precificação.

O fator **Infra-estrutura** traduz a importância dos aspectos estruturais na escolha da instituição e agrupou as variáveis: Q1 – Aparência física do campus e Q2 – Extensão do campus.

Em relação ao fator **Conveniência** este constructo reuniu os itens relacionados a importância que a conveniência assume na escolha pela instituição. Este fator reuniu as variáveis: Q3 – Localização do campus (urbano e rural); Q4 – Proximidade do núcleo familiar; e Q10 – Disponibilidade de moradia e alimentação.

O fator **Orgulho** descreve a importância do orgulho proporcionado aos estudantes, agrupando as variáveis: Q8 – Orgulho em estudar em uma instituição de renome e Q9 – Orgulho em estudar em uma instituição de difícil entrada.

Para comparar a diferença entre as universidades com relação aos fatores extraídos da perspectiva do quinto “C” – Candidatos e Coligações –, foi utilizada a comparação entre as médias das instituições, por meio da análise de variância (ANOVA). Os resultados se encontram dispostos na Tabela 6.

Tabela 6 – Diferença entre as instituições de acordo com os fatores

Fatores	Instituições				Teste de homogeneidade da variância	ANOVA
	U1	U2	U3	U4	Valor p	Valor p
Oportunidade	-0,272	0,165	0,002	-0,031	0,19	0,00
<b>Credibilidade</b>	-0,188	<b>0,120</b>	-0,109	0,097	0,00	0,00
Condições de Vida	0,052	-0,105	0,071	0,033	0,58	0,01
<b>Infra-Estrutura</b>	-0,264	<b>0,370</b>	-0,046	-0,369	0,01	0,00
Conveniência	-0,105	0,070	0,140	0,110	0,06	0,01
<b>Orgulho</b>	-0,024	0,029	<b>0,032</b>	-0,056	0,05	0,67

Fonte: Dados da pesquisa

Este teste buscou identificar a existência de pelo menos uma diferença estatisticamente significativa entre as médias, o qual exige que a variável apresente níveis de dispersão semelhantes entre os grupos. O teste de homogeneidade da variância permite afirmar que apenas os fatores Credibilidade, Infra-estrutura e Orgulho obedecem ao pressuposto da homocedasticidade, e, portanto, os resultados da ANOVA só podem ser considerados para estes itens. Dentre eles, os fatores Infra-estrutura e Credibilidade apresentaram pelo menos alguma diferença significativa entre as instituições, conforme pode

ser visto pelo valor p do teste da ANOVA, indicando a presença de diferenças significativas ao nível de 1%.

De acordo com a ANOVA, os fatores que se diferenciaram entre as instituições são: *Credibilidade*, *Infra-estrutura* e *Orgulho*. Desta forma, na instituição U1, o perfil de seus candidatos se diferencia das demais instituições, pois se mostra um público um tanto quanto mais independente, principalmente no que se refere ao perfil socioeconômico. É a instituição com a melhor TEM, com 0,83, e que apresentou as menores pontuações em *Credibilidade*, *Infra-estrutura* e *Orgulho*. Esta situação demonstra que a mesma não prioriza o seu ambiente interno, ela busca atender a demanda do ambiente externo.

A U2 apresentou as maiores pontuações nos fatores *Infra-estrutura* e *Credibilidade*, com uma das piores TEM. Os seus candidatos são mais jovens, possuem uma renda familiar mais bem distribuída e na sua grande maioria não exercem atividade remunerada. O que permite inferir que a instituição deve continuar não só a atenção ao seu ambiente interno como também ao externo, ao elaborar o seu plano de crescimento (C do Contexto), pois por possuir uma das menores pontuações nos fatores *Condições de vida* e *Conveniência* se faz necessário uma intervenção junto aos fatores externos, de maneira que se possam criar condições de atração para os seus candidatos e, conseqüentemente, melhorar o índice relacionado à TEM.

A U3 apresentou a melhor pontuação quanto à *Conveniência*, o que condiz com a sua localização, que é privilegiada. A pontuação baixa em *Credibilidade* e *Infra-estrutura* determina quais variáveis – qualificação do corpo docente, credibilidade da instituição, reputação acadêmica, como também aparência física e extensão do campus, a instituição deve estar mais atenta, de maneira que possa atrair aqueles candidatos que fazem opção por outra instituição, melhorando assim a TEM que se encontra na segunda melhor posição.

A instituição denominada U4 possui a mais baixa TEM e pela análise ANOVA percebeu-se que o fator *Credibilidade* é alto, mas os fatores *Infra-estrutura* e *Orgulho* são os mais baixos. Esta situação evidencia em parte o seu ambiente interno e para atrair aqueles candidatos que optam por outras instituições faz-se necessário estar mais atenta tanto ao ambiente interno como externo.

## 6 CONCLUSÕES

A educação como direito de todos e dever do Estado está presente na Constituição Federal. O INEP divulga uma demanda reprimida pelo ensino superior. O mercado de trabalho necessita cada vez mais de profissionais especializados. A Universidade Federal é uma instituição social que contribui para a redistribuição da riqueza nacional; é ela a responsável pela maior parte da produção científica do país com vistas ao desenvolvimento econômico e social.

Assim sendo, o Governo Federal, percebendo a necessária implementação de políticas públicas que permitam o livre acesso às instituições de ensino superior, de modo a atender uma demanda há muito tempo represada, elabora o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Em contrapartida, muitas das Universidades Federais espalhadas pelo Brasil, tem dificuldade no total preenchimento das vagas disponibilizadas para os cursos de graduação.

Este trabalho buscou identificar como as dimensões que compõem o Protocolo 5C (*Context; Commitment; Capacity; e Coalitions*) influenciam os diferentes resultados de implementação nas IFES, ao mesmo tempo em que buscou caracterizar os ingressantes nos cursos de graduação e identificar as influências da dimensão *Clients* (candidatos) na opção de escolha por determinada instituição. Desta forma, foi necessário identificar juntos aos gestores das IFES selecionadas como foi realizada a implementação do programa Reuni, a partir das diversas variáveis que compõem o modelo do Protocolo 5C.

A investigação, junto às quatro instituições estudadas, tornou possível constatar que a meta de expansão das Universidades Federais, tanto na ampliação de vagas como de cursos, constante do programa Reuni, foi alcançada com êxito. Mas a reestruturação do ensino foi realizada em apenas duas das instituições (U1 e U3).

No que concerne aos diferentes resultados quanto à Taxa de Efetivação de Matrícula – TEM, nas IFES em questão, constatou-se que os C's de Contexto e de Capacidade administrativa, que se referem ao ambiente organizacional e mais especificamente ao planejamento institucional, respectivamente, foram os de maior influência.

Desta forma, a U1, que apresentou o melhor resultado referente à TEM de 2011 com a maior expansão, tanto em vagas como em cursos, entre as IFES estudadas, possuía um estudo prospectivo de expansão no momento da implementação do programa Reuni. Este estudo permitiu a instituição o conhecimento de seu ambiente interno e externo e a indicação de onde e como a instituição queria chegar no futuro.

Percebeu-se que a U3, com a segunda melhor TEM, mesmo sem um planejamento institucional, conhecia as suas carências, sabendo desta forma onde se queria chegar, o que muito facilitou para o sucesso na implementação do programa Reuni. Assim, a instituição apresentou uma expansão vertical quanto ao quantitativo de cursos e vagas, pois investiu na sua área mais fraca, ou seja, na expansão da pós-graduação e da pesquisa, como também expandiu o ensino em outras áreas, pois a instituição possuía uma concentração maior em uma única área de conhecimento, conforme relato do entrevistado. É importante ressaltar que o Reuni proporcionou autonomia às instituições para definir em qual o melhor modo de expansão a ser realizado.

Percebeu-se que as instituições denominadas como U2 e U4, com as menores taxas da TEM, no momento da implementação, não possuíam um planejamento institucional que previa a expansão do ensino superior e, desta forma, não tinham conhecimentos suficientes quanto a seu ambiente organizacional, como por exemplo: da demanda real do mercado de trabalho e de seus candidatos, da influência de suas coligações etc. Em consequência desta situação, percebeu-se que elas não estavam preparadas para a implementação do programa, pois, conforme relatado pelos seus respectivos entrevistados, o Reuni, com seu apelo financeiro, serviu para cobrir muitas das carências de infra-estrutura, logística e de pessoal.

Quanto às demais variáveis, percebeu-se que todas as instituições tiveram dificuldades, principalmente no que se refere ao curto tempo disponibilizado para implementação do programa, à sobrecarga de carga de trabalho como consequência a falta de uma estrutura própria para a implementação.

Através da análise da pesquisa realizada junto ao C de Candidato, observou-se que, dentre os três critérios (*características funcionais do produto, satisfação emocional e benefícios de uso e posse*) constantes da avaliação das alternativas de compra, enquanto serviço educacional, a *satisfação emocional* foi considerada de maior influência quanto à escolha do candidato pela instituição para cursar o ensino superior. As variáveis deste critério são: qualificação do corpo docente, credibilidade da instituição, reputação acadêmica, orgulho em estudar na instituição de renome e de difícil entrada.

Partindo do fato de que as variáveis constantes do *critério satisfação emocional* são parte do ambiente interno e que este é uma das categorias do C de Contexto, este resultado ratifica o obtido na análise qualitativa referente a este C, ou seja, investindo no ambiente organizacional (contexto), a Instituição concomitantemente estará investindo na sua capacidade de implementação da política pública.

A U1 apresentou, através da análise do C de Candidato, as menores pontuações nos fatores: *oportunidade, credibilidade e conveniência*, e a melhor TEM em 2011, fato este que traduz o perfil dos candidatos, que possuem uma faixa etária não muito jovem, de baixa renda familiar, além de que 1/4 dos seus ingressantes exercem atividade remunerada, enquanto nas demais Instituições menos de 1/6 exercem atividade remunerada. Assim, foi possível perceber que a instituição está correta em priorizar a demanda do mercado de trabalho e do ambiente externo (C do Contexto) em que ela está inserida, pois observa-se que o seu público-alvo está à procura de melhor colocação no mercado e não prioriza as variáveis relacionadas ao fator *Oportunidade*, e nem com os fatores relacionados à *Conveniência* (localização do campus, proximidade do núcleo familiar, disponibilidade de moradia), como também a *Credibilidade* da Instituição.

Em relação à U3, com a segunda melhor TEM, no que se refere ao quesito *Condições de Vida e Conveniência* (a sua maior pontuação), a análise demonstrou que a instituição deve continuar a atenção aos C's do Contexto e Coligações, pois o ambiente organizacional está sendo preponderante na escolha pela Instituição. Conforme citado na entrevista, o foco dado nos programas de pós-graduação e na pesquisa junto ao programa Reuni reforça a necessidade da instituição trabalhar o ambiente interno devido à baixa pontuação obtida no fator *Credibilidade*; assim ela poderá melhorar o índice apresentado na TEM.

Percebe-se na instituição denominada U4, com a sua baixa pontuação em *Oportunidade, Infra-estrutura e Orgulho*, a necessidade de investimento em seu ambiente interno (C de Contexto), buscando, através de um planejamento institucional de crescimento (C de Capacidade administrativa), melhor qualificação de seu quadro de servidores, criação de mais oportunidades e facilidades para o seu corpo discente e ainda melhorar na sua *Infra-estrutura*, de maneira que ela possa atrair mais os candidatos a seus cursos de graduação e conseqüentemente melhorar a TEM, que ainda se encontra com o índice mais baixo. Portanto, a instituição passa a ter condições de comunicar características certas e valorizadas pelo seu público alvo, ampliando sua área de atração e contribuindo assim para a melhor seleção de seus candidatos para cursar o ensino superior. Isso possibilita à Instituição evitar a realização de inúmeras chamadas adicionais, que acabam permitindo a entrada de candidatos com baixa pontuação no processo seletivo, fato que pode apresentar inúmeras conseqüências desastrosas, tanto para o aluno, quanto para a instituição.

Constatou-se que estes resultados corroboram a literatura quanto às interligações entre as variáveis constantes do modelo do Protocolo 5C, pois a partir de um planejamento

institucional (C de Capacidade administrativa) é possível conhecer o ambiente organizacional (C de contexto), e conseqüentemente o eficiente alcance das metas constantes de uma política pública.

Concluiu-se que a dinâmica das interligações dos 5 C's deve ser vista como um processo a ser gerido, uma vez que é de suma importância a compreensão dos ambientes externo e interno, a comunicação entre os atores envolvidos, a compreensão e o consenso quanto às metas e, conseqüentemente, a preparação da Instituição como um todo, de maneira que torne possível o alcance do sucesso da implementação de qualquer política pública.

Finalmente, conclui-se que, de acordo com o estudo, para se obter os melhores resultados de uma política de expansão do ensino superior, é preciso primeiramente compreender o contexto institucional em que a política será implementada, juntamente com os limites apresentados, de maneira que se possa buscar o nivelamento da sua capacidade administrativa. Outro fator observado, ao elaborar uma política pública, é que é necessário priorizar o direcionamento das metas a serem alcançadas de acordo não só com as características de cada instituição, como também o Governo deve estar atento aos aspectos relacionados à perspectiva do candidato, pois o enfoque da política pública reside no seu papel como mecanismo de solução de problemas da sociedade.

É preciso levar em consideração não apenas as áreas de influência de cada instituição no que se refere à economia local, a política de desenvolvimento regional, como também o contexto nacional, pois existe um equívoco de que o desenvolvimento local depende da criação de escolas superiores. O que se tem é a emigração dos talentos, que são atraídos pelas oportunidades dos maiores centros, uma vez que a região não tem condições de retê-los no próprio meio. Caso contrário, acontece a saturação local.

Portanto, para que as instituições tenham sucesso na conversão dos ingressantes em futuros profissionais que possam tanto contribuir como promover o desenvolvimento do país, percebeu-se a necessidade da identificação com maior exatidão dos critérios de escolha utilizados pelos mesmos. Ao se conhecer que critérios são valorizados pelo seu público-alvo torna-se possível fortalecê-los e, concomitantemente, melhorar aqueles não valorizados a fim de conquistar novos candidatos.

Torna-se importante que elaborar políticas de expansão do acesso à educação, o Governo não deve se pautar apenas de medidas legais baseadas em vantagens imediatas, com um curto prazo de tempo, sem garantias da manutenção da qualidade do ensino. É fundamental ter como princípio operacional básico a integração harmônica das universidades

e escolas. É preciso que o Governo continue investindo não apenas na expansão do acesso ao ensino superior, mas que invista em outras alternativas junto ao ensino de nível médio.

Para que as instituições possam alcançar seus objetivos institucionais é necessário realizar a análise tanto de seu ambiente interno como externo, planejar, implementar, avaliar e controlar os seus programas.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação limitou-se a estudar as IFES Mineiras em função de o Estado possuir a maior concentração de Instituições Federais do país. A generalização dos resultados foi inviabilizada devido à não inclusão de todas as IFES Mineiras, devido à falta de autorização das mesmas ao acesso dos dados necessários para a pesquisa, principalmente no que se refere às Universidades Federais de Minas Gerais e Uberlândia, uma vez que estas atendiam plenamente aos critérios determinados para a seleção das IFES. É importante ressaltar que a Universidade Federal de Uberlândia exigiu autorização do Comitê de Ética da UFV para a realização da coleta de dados, autorização esta que não foi emitida a tempo.

A dificuldade na coleta de dados com os alunos residiu na não autorização dos gestores no fornecimento dos dados necessários, de maneira que pudesse ser enviado o questionário pela internet ou pelo correio. Isso impossibilitou uma seleção mais rigorosa da amostra. Devido à difícil negociação, o questionário foi aplicado junto às instituições que permitiram, tardiamente, a realização da pesquisa, sem o fornecimento dos dados pessoais dos alunos. Assim, o questionário foi aplicado no momento da matrícula dos ingressantes de 2011, sendo que em duas das instituições o grupo de informantes foi constituído pelos convocados da primeira chamada; em outra instituição o grupo foi composto por convocados a partir da segunda chamada e ainda, na quarta instituição, o grupo foi diversificado, pois o questionário foi aplicado no primeiro dia de aula, de forma aleatória.

A entrevista foi realizada com um gestor de cada instituição devido à dificuldade na obtenção de autorização da coleta de dados. A pesquisa poderia ter tido uma amplitude maior, pois a realização da entrevista com mais de um gestor envolvido com implementação proporcionaria mais consistência aos dados, mas há de se considerar que a demora na obtenção da autorização da coleta de dados não comprometeu de forma considerável a obtenção dos resultados.

Outra limitação encontrada nesta pesquisa reside na restrita literatura sobre a implementação de políticas públicas no Brasil, pois os estudiosos sobre este assunto concentram-se nos Estados Unidos e na Europa. Diante deste fato, o modelo utilizado é de autoria de um professor da Universidade de Pretória, da África do Sul, carregando assim as características daquela região.

Diante destas limitações e da importância do assunto para o desenvolvimento da nação, considera-se importante: (i) ampliar este estudo às demais IFES do país, bem como investigar o público-alvo que compõe o quadro de ingressantes de cada chamada adicional, e

de acordo com os agrupamentos em áreas de ciências; (ii) empreender estudos que tornem possível a criação de um modelo de implementação de políticas públicas de acordo com as características do nosso país e ainda de forma mais ampla, não se restringindo apenas à educação superior; como também, (iii) desenvolver um modelo que permita analisar como o candidato escolhe a instituição de ensino superior em meio a tantas outras opções.

## REFERÊNCIAS

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 7 ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BERMAN, P. The Study of Macro- and Micro-Implementation. **Public Policy**, v. 26, n. 2, 1978, p.157-84.

BLACKWELL, R. D., MINIARD, P. W. e ENGEL, J. F. **Comportamento do Consumidor**. 9. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí, RS: Unijuí, 2007.

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. C. L. & BOGUTCHI, T. F. **Tendências da demanda pelo Ensino Superior**: Um Estudo de Caso da UFMG. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 129-152, julho /2001.

BRASIL. **Constituição Federal**. Planalto do Governo. Brasília, DF. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso: em 11 jan. 2011.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Presidência da República. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm) - 25/01/2011>. Acesso em: 22 mar 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem – Exame Nacional do Ensino Médio**. Brasília - DF : 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13318&Itemid=310&msg=1](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13318&Itemid=310&msg=1)>. Acesso em: 24 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. ProUni. **O Programa**. Brasília – DF. Disponível em: <[http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=124&Itemid=140](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140)>. Acesso em: 03 jan 2011.

BRASIL. Palácio do Planalto. **PROUNI – Programa Universidade para Todos**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico**: Censo da Educação Superior 2008 (Dados Preliminares).

Brasília, DF : 2009. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo\\_tecnico\\_2008\\_15\\_12\\_09.pdf](http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf)>. Acesso em: 6 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC em números**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mapas>. Acesso em 10 jul. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **SiSU - Sistema de Seleção Unificada Brasília**, DF, 2011. Disponível em: < <http://sisu.mec.gov.br/index.html>>. Acesso: em 25 jan. 2011.

BRYNARD, P. Policy implementation, in Cloete and Wissink. (eds.) **Improving public policy**. Pretoria. Van Schaik. 2000.

\_\_\_\_\_, **Policy Implementation: Lessons for Service Delivery**. School of Public Management and Administration. University of Pretoria. Journal of Public Administration. Vol 40, nº 4.1. 2005.

CARVALHO, M.L. **Estudo do número de chamadas para a efetivação da matrícula referente ao 1º processo seletivo anual de uma amostra de nove IFES Mineiras**. Monografia. (Especialização em Gestão Estratégica) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Administração, Viçosa. 2008.

EDWARDS III, G.C. **Implementing Public Policy**. Washington DC: Congressional Quarterly Press. 1980.

FOLHA DE SÃO PAULO, março, 2011. Disponível em: <<http://www.agora.uol.com.br/saopaulo/ult10103u886594.shtml>> Acesso em: 24 mar. 2011

FREY, K. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexos referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. 21: 211-259, 2000. Disponível em: <[http://2009.campinas.sp.gov.br/rh/uploads/egds\\_material/txt\\_Frey.pdf](http://2009.campinas.sp.gov.br/rh/uploads/egds_material/txt_Frey.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2010.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentos. **Revista de Administração de Empresas**. V. 35, nº 3, p. 20-29, mai/jun, 1995.

GUARESCHI, N., COMUNELLO, L. N., NARDINI, M. E HOENISCH, J. C. Problematizando as práticas psicológicas no modo de entender a violência. In: STREY, Marlene (Org.). **Violência, gênero e políticas públicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

HAIR JR., J. F., ANDERSON, R. E., TATHAM, R. L., BLACK, W. C. **Análise Multivariada de Dados**. 5. ed. Trad. Adonai S. Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. Porto Alegre: Bookman, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 16 mar. 2011.

JUSBRASIL. **Legislação – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/823945/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>>. Acesso em: 16 mar. 2011.

KARSAKLIAN, E. **Comportamento do Consumidor.** São Paulo: Atlas, 2000.

KOTLER, P. **Marketing para organizações que não visam lucro.** São Paulo: Atlas, 1974.

KOTLER, P. e FOX, K. F. A. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais.** São Paulo: Atlas, 1994.

LAVILLE, C. e DIONNE, J. **A Construção do Saber – Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Armed: Belo Horizonte : Ed. UFMG, 1999.

LESTER, J.P.; ANN O'M, B.; MALCOLN, L.G. & LAURENCE J. O. JR. **Public Policy Implementation:** Evolution of the Field and Agenda for Future Research. *Policy Studies review* 7(1): 200-16. 1987.

LIMA, R. A. (2010, abril 7). Pecados poucos originais: Com vagas ociosas e ingerências indevidas, as novas federais nascem com os mesmos problemas do caro e ineficiente ensino superior público brasileiro. **Revista Veja**, Edição 2159, ano 43, n. p.102-104. 2010.

MALHOTRA, N.K. **Pesquisa de Marketing** : uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bokman, 2001.

MARCONI, M. D. A. & LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas. 1996.

MENDES, D. T. **Ensaio sobre educação e universidade.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MENEZES, L. C. **Universidade sitiada:** a ameaça de liquidação da universidade brasileira. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

MOEHLECKE, S., CATANI, A. M. Reforma e Expansão do Acesso ao Ensino Superior: balanço e proposições. In: OLIVEIRA, J. F., DOURADO, L. F., AMARAL, N. C., MOEHLECKE, S., CATANI, A. M. **Políticas de acesso e expansão da educação superior:** concepções e desafios. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 49-64: (Coleção Inep 70 anos, v. 2).

NAJAN, A. **Learning from the Literature on Policy Implementation:** a synthesis perspective. (Working Papers). A-2361 Luxemburg, Áustria: IIASA, 1995.

OLIVEIRA, J. A. P. **Desafios do planejamento em políticas públicas:** diferentes visões e práticas. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 40, p. 273-88, mar/abr. 2006.

OLIVEN, A.C. Histórico da educação superior no Brasil. In : SOARES, M. S. A, et al. **Educação Superior no Brasil.** Brasília, DF : Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. p. 31-42 : (Série Documental. Textos para Discussão, 23).

PADONE, L. **Formulação, Implementação e Avaliação de Políticas Públicas**. Brasília: Fundação Centro de Formação do Serviço Público – FUNCEP, 1986.

SAMARA, B. S. e MORSCH, M. A. **Comportamento do consumidor: conceitos e casos**. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

SARAVIA, E. e FERRAREZI, E. (Org.) **Políticas Públicas: coletânea**. Rio de Janeiro: ENAP. 2006. v. 2.

SEMENIK, R. J. & BAMOSSY, G. J. **Princípios de Marketing**. uma perspectiva global. São Paulo: MAKRON Books, 1995.

SILVA, E. G. **Desempenho Institucional: a política de qualificação dos docentes da UESB**. 2009. 134 f. Dissertação. (Mestrado em Ciência Humanas) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Salvador, 2009.

SILVA, P. L. B. & MELO, M. A. B. **O Processo de Implementação de políticas públicas no Brasil: Características e Determinantes da Avaliação de Programas e Projetos**. Campinas: UNICAMP, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, 2000. (Caderno nº 48).

SOUNIS, E. **Bioestatística: princípios fundamentais, metodologia estatística, aplicação às ciências biológicas**. 2. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.

SOUZA, C. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In.: HOCHMAN, G., ARRETICHE, M., MARQUES, E. (org.) **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, p. 65-86.

\_\_\_\_\_. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Revista Sociologia**: Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez, 2006. p. 20-45.

TONEGUTTI, C. A. e MARTINEZ, M. **A universidade nova, o Reuni e a queda da universidade pública**. Universidade Federal do Paraná. Paraná. 2010. Disponível em: [http://www.apufpr.org.br/artigos/2007/20070914\\_artigo.pdf](http://www.apufpr.org.br/artigos/2007/20070914_artigo.pdf). Acesso em: 03 dez. 2010.

TUPINAMBÁS, G. Os Sem-sala das Federais de Minas. **Estado de Minas**. Folha Gerais, p. 24, 28 março de 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **A UFJF**. Disponível em: <www.ujf.br>. Acesso em: 14 fev. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **História**. Disponível em: <www.ufop.br>. Acesso em: 12 fev. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI. **Histórico**. Disponível em: <www.ufsj.edu.br>. Acesso em: 14 fev. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **A Universidade**. Disponível em: <www.ufv.br>. Acesso em: 12 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento. **UFV em Números**. Disponível em: <<http://www.ufv.br/proplan/ufvnumeros/numeros2009.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2011.

VAN METER, D.S. and VAN HORN, C.E. “The Policy Implementation Process”. **Administration and Society**. v.6, n.4, p. 445-88. 1975.

VERGARA, S.C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Métodos de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VIANA, L. A. **Abordagens Metodológicas em Políticas Públicas**. Campinas: UNICAMP, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, 1998. (Caderno n. 5).

YIN, R. K. **Case study research, design and methods**. 3rd ed, Thousand Oaks, Calif, Sage Publications, 2005.

## APÊNDICE I

### A ENTREVISTA

1. Pode dizer-me como foram levados em consideração os reflexos sociais, econômicos e culturais da região ao elaborar as estratégias para a implementação do programa?
2. A Instituição realizou análise do mercado para definir o tipo de expansão a ser realizada?  
Se SIM, que tipo de análise?  
Se NÃO, como foi definido o tipo de expansão implementada?
3. Como você descreve a discussão da implementação do programa junto à comunidade universitária?
4. Considerando os três caracteres (coercitivo, remunerativo ou normativo), como foi realizada a execução das atividades de implementação?
5. Como você descreve o esforço da instituição para a implementação do Reuni? Foi criada alguma estrutura administrativa para a implementação do programa?
6. O planejamento institucional já previa a ampliação de vagas?  
Se SIM, acredita-se que o planejamento institucional auxiliou a instituição no cumprimento das metas do programa?
7. O tempo determinado para implementação do programa foi suficiente?
8. A instituição se viu em condições de promover treinamento para o seu corpo de servidores para a execução das novas tarefas que surgiram ou que foram ampliadas?
9. Como foi trabalhada a divisão da carga de trabalho com a implementação do Reuni?
10. O governo dispôs de recursos financeiros suficientes para implementação do programa? Como o governo está disponibilizando esses recursos?
11. No decorrer da implementação a Instituição sentiu necessidade de mudanças em alguma meta do programa?  
Se SIM, qual foi a mudança e se a Instituição teve liberdade para realizar essa mudança?
12. Pode falar-me como o governo realiza o feedback e controla o cumprimento das metas definidas?
13. Você pode descrever as influências que a Instituição sofreu da opinião pública; ou dos grupos políticos; ou dos grupos de elite; ou ainda dos grupos privados?

## APÊNDICE II

### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS MATRICULADOS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Caro(a) aluno(a),

Este Questionário é parte da pesquisa para dissertação de mestrado do Curso de Administração da UFV, cujo fim é conhecer os fatores que norteiam a implementação de políticas públicas, com vistas à ampliação do acesso ao ensino superior.

Assim, sua opinião é muito valiosa para a proposição do estudo, com cuja colaboração conto prontamente.

A duração das respostas é de aproximadamente 5 minutos.

Marque com um X na caixa ao lado a resposta mais apropriada.

01. Você prestou vestibular em mais de uma instituição?

SIM                       NÃO

Se **SIM**, quantas instituições ?

- A resposta anterior for NÃO
- Até duas universidades
- Mais de duas universidades

02. Em quantas instituições você obteve aprovação?

- Apenas na UFV
- Até duas universidades
- Mais de duas universidades
- Sem resultado

03. Qual é o curso em que você está se matriculando?

04. Você já conhecia o campus da instituição em que está se matriculando?

SIM                       NÃO

Se **NÃO**, como você teve conhecimento da instituição?

05. Qual é o grau de escolaridade de seu pai?

- Ensino fundamental completo  
 Ensino médio completo  
 Ensino superior completo  
 Outro: \_\_\_\_\_

06. Qual é o grau de escolaridade de sua mãe?

- Ensino fundamental completo  
 Ensino médio completo  
 Ensino superior completo  
 Outro: \_\_\_\_\_

Qual foi a influência dos fatores **APONTADOS NAS QUESTÕES de 7 A 21** na sua decisão de escolha da Universidade em que está se matriculando? Marque **APENAS UMA OPÇÃO**.

	NENHUMA INFLUÊNCIA	POUCA INFLUÊNCIA	INFLUÊNCIA RAZOÁVEL	MUITA INFLUÊNCIA
07. Aparência física do campus	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
08. Extensão do campus	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
09. Localização do campus (urbano ou rural)	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10. Proximidade do núcleo familiar	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11. Qualificação do corpo docente	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12. Credibilidade da instituição	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13. Reputação acadêmica	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14. Orgulho em estudar em uma instituição de renome	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
15. Orgulho em estudar em uma instituição de difícil entrada	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
16. Disponibilidade de moradia e alimentação	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
17. Facilidade de acesso a bolsa	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
18. Facilidade de acesso a programa de estágio	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
19. Facilidade de acesso a programa de pesquisa	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
20. Facilidade de colocação no mercado de trabalho	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
21. Opinião de pessoas que já estudaram na instituição	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

As questões de 22 a 25 dizem respeito à cidade/região onde a universidade em que você está se matriculando está localizada. Marque **APENAS UMA OPÇÃO**.

	NENHUMA INFLUÊNCIA	POUCA INFLUÊNCIA	INFLUÊNCIA RAZOÁVEL	MUITA INFLUÊNCIA
22. Fator segurança	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
23. Custo de vida	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
24. Atividades de lazer	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
25. Atividades culturais	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

Para as questões a seguir MARQUE APENAS UMA OPÇÃO.

26. Sexo:

[ ] Masculino [ ] Feminino

27. Idade

[ ] de 16 a 18 anos [ ] de 22 a 23 anos  
 [ ] de 19 a 21 anos [ ] 24 anos ou mais

28. Região brasileira em que seus pais residem

[ ] Norte [ ] Sul  
 [ ] Nordeste [ ] Sudeste  
 [ ] Centro-Oeste

29. Estado civil

[ ] Solteiro [ ] Viúvo  
 [ ] Mora junto [ ] Divorciado  
 [ ] Casado [ ] Outro: \_\_\_\_\_

30. Com quem você reside?

[ ] Sozinho [ ] Cônjuge  
 [ ] Amigos ou irmãos [ ] Outra: \_\_\_\_\_  
 [ ] Pais

31. Quantas pessoas compõem a sua família, contando com você?

[ ] 1 a 3 pessoas [ ] Mais de 5 pessoas  
 [ ] 4 a 5 pessoas

32. Renda bruta familiar?

[ ] Até R\$ 2.000,00 [ ] De R\$ 3.000,01 a R\$ 4.000,00  
 [ ] De R\$ 2.000,01 a R\$ 3.000,00 [ ] Mais de R\$ 4.000,00

33. Você exerce alguma atividade remunerada?

SIM

NÃO

34. Quantas horas você trabalha por semana?

Até 12 horas

Mais de 36 horas

De 13 a 36 horas

### APENDICE III

**Quadro 7** – Perfil dos ingressantes de 2011 – Parte 1

IFES	SEXO		FAIXA ETÁRIA (anos)				REGIÃO DE RESIDÊNCIA DOS PAIS					ESTADO CIVIL				
	M	F	16 a 18	19 a 21	22 a 23	24 ou mais	NORTE	NOR-DESTE	CENTRO-OESTE	SUL	SU-DESTE	SOL-TEIRO	MORA JUNTO	CASADO	DIVORCIADO	OUTRO
UFJF	48,6	51,4	51,1	33,1	5,6	10,0	0,6	0,7	0,9	0,8	96,9	95,7	0,6	2,9	0,5	0,3
UFOP	46,6	53,4	43,0	38,3	6,4	12,3	0,6	0,8	2,5	0,3	95,8	96,1	0,8	2,8	0,3	0,0
UFSJ	47,8	52,2	38,3	36,1	7,9	17,8	1,0	0,7	4,1	1,7	92,4	92,3	1,2	4,6	1,4	0,5
UFV	52,1	47,8	61,4	29,8	3,8	4,5	1,1	1,5	3,3	0,5	93,6	98,0	0,6	1,0	0,2	0,2

**Quadro 8** – Perfil dos ingressantes de 2011 – Parte 2

IFES	COM QUEM RESIDE					QUANTAS PESSOAS RESIDEM NA CASA			RENDA BRUTA FAMILIAR (MIL REIAS)				EXERCE ATIVIDADE REMUNERADA	
	SOZINHO	AMIGOS OU IRMÃOS	PAIS	CÔN-JUGE	OUTRA	1 a 3	4 a 5	MAIS DE 5	ATÉ 2	DE 2 a 3	DE 3 a 4	MAIS DE 4	SIM	NÃO
UFJF	3,1	11,5	76,8	3,2	5,4	31,9	60,3	7,8	46,3	20,9	14,7	18,1	17,7	82,3
UFOP	2,5	10,6	81,2	2,8	2,8	26,9	63,6	9,5	30,5	20,3	19,2	29,9	17,7	82,3
UFSJ	5,5	29,9	45,3	5,5	13,7	24,6	65,7	9,7	55,2	18,9	13,1	12,8	25,2	74,8
UFV	3,4	11,4	80,1	1,1	4,1	23,4	68,4	7,9	45,5	20,1	13,8	20,5	9,5	90,5

Observa-se nos quadros que alguns totais não fecham em 100% devido a uma pequena porcentagem dos entrevistados que deixaram de responder à questão.